

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA  
PRÓ- REITORIA DE PESQUISA E PÓS- GRADUAÇÃO  
MESTRADO EM ESTUDOS DA LINGUAGEM

IVETE OCZUST NITEK

**IDEOLOGIAS LINGUÍSTICAS E NEGOCIAÇÕES DE IDENTIDADE EM  
NARRATIVAS AUTOBIOGRÁFICAS DE DOCENTES DESCENDENTES DE  
POLONESES EM UMA ESCOLA DO INTERIOR PARANAENSE**

PONTA GROSSA  
2019

IVETE OCZUST NITEK

**IDEOLOGIAS LINGUÍSTICAS E NEGOCIAÇÕES DE IDENTIDADE EM  
NARRATIVAS AUTOBIOGRÁFICAS DE DOCENTES DESCENDENTES DE  
POLONESES EM UMA ESCOLA DO INTERIOR PARANAENSE**

Dissertação apresentada à Universidade Estadual de Ponta Grossa – PR, junto ao Programa de Pós-Graduação (*stricto sensu*) em Estudos da Linguagem, dentro da linha de pesquisa Pluralidade, Identidade e Ensino, como requisito parcial de avaliação para a obtenção do título de mestre em Estudos da Linguagem.

Orientadora: Profa. Dra. Clóris Porto  
Torquato

PONTA GROSSA  
2019

Nitek, Ivete Oczust

N728 Ideologias linguísticas e negociações de identidade em narrativas autobiográficas de docentes decedentes poloneses em uma escola do interior paranaense. / Ivete Oczust Nitek. Ponta Grossa, 2019.

149 f.

Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem - Área de Concentração: Linguagem, Identidade e Subjetividade), Universidade Estadual de Ponta Grossa.

Orientadora: Profa. Dra. Clóris Porto Torquato.

1. Culturas. 2. Negociações de identidade. 3. Ideologias linguísticas. 4. Descendência polonesa. 5. Narrativas autobiográficas. I. Torquato, Clóris Porto. II. Universidade Estadual de Ponta Grossa. Linguagem, Identidade e Subjetividade. III.T.

CDD: 808.3

**IVETE OCZUST NITEK**

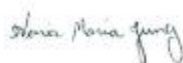
**IDEOLOGIAS LINGÜÍSTICAS, NEGOCIAÇÕES DE IDENTIDADE E  
TRAJETÓRIAS PESSOAIS EM NARRATIVAS AUTOBIOGRÁFICAS DE  
DOCENTES EM UMA ESCOLA DO INTERIOR PARANAENSE**

Dissertação apresentada para obtenção do título grau de  
Mestre em Estudos da Linguagem na Universidade Estadual de Ponta Grossa,  
Área de concentração em Linguagem, Identidade e Subjetividade.

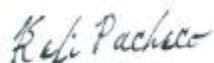
Ponta Grossa, 13 de setembro de 2019.



Cloris Porto Torquato  
Doutora em Linguística - Universidade Estadual de Ponta Grossa



Neiva Maria Jung  
Doutora em Aquisição da Linguagem – Universidade Estadual de Maringá



Keli Cristina Pacheco

Dedico este trabalho:

Ao meu marido **Cristiano Nitek**, meu companheiro em todos os momentos.

À minha filha, **Anna Jaqueline Nitek**, minha força e motivação constante.

À minha grande amiga, professora, um verdadeiro anjo em minha vida **Zuleica Michalkiewicz**. “Você transformou a minha vida”.

Aos meus pais, em especial minha mãe **Floriana Maciak Oczust** (*in memoriam*). “Essa vitória é para a senhora, sei que esteja onde estiver estarás vibrando comigo”.

Aos meus irmãos, em especial ao **Aloísio Oczust**, minha gratidão eterna por tudo que fez por mim.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a **Deus**, minha força, amparo e iluminação em todos os momentos.

À professora Dr<sup>a</sup>. **Aparecida de Jesus Ferreira** pela inspiração em trabalhar com narrativas autobiográficas.

À **Cláudia Cordeiro**, por ser sempre prestativa e atenciosa quando solicitada.

Às minhas amigas, pelo apoio e carinho prestado nesta jornada. **Zuleica Michalkiewicz, Marlene Sczibor, Lucimara J. Wrubleski, Celi W. Nedochetko, Silvana Rockenbach, Rosana Hass Condo**

Aos docentes participantes de pesquisa que se dispuseram a enfrentar o desafio junto comigo e pela disponibilidade em compartilhar comigo suas histórias. Reverencio também à direção da escola e a equipe pedagógica, por terem aberto as portas para a pesquisa e se disponibilizado a ajudar com tanta presteza.

À **Noeli Pasa Barczack** e a **Olivet Brautigam** pela ajuda prestada nesta trajetória.

Reverencio em especial minha orientadora, Professora Dr<sup>a</sup>. **Cloris Porto Torquato**, por ter aceitado me orientar, por ter acreditado na minha proposta, por ter me incursionado na pesquisa e acreditado em mim. Agradeço imensamente pela paciência e por dividir comigo tanto conhecimento.

E por todos aqueles, amigos e colegas, que de uma forma ou outra contribuíram para a realização deste trabalho.

*“Deus dá a todos uma estrela. Uns fazem da estrela um sol. Outros nem conseguem vê-la.”*

Helena Kolody

## RESUMO

Nesta pesquisa, busquei investigar como docentes de uma escola do interior paranaense se posicionam em relação às línguas e às culturas polonesa e brasileira, entendendo que essas posições foram construídas ao longo de suas trajetórias pessoais. Analisei as negociações de identidade em narrativas autobiográficas nas quais esses docentes retomam suas trajetórias e trajetórias da comunidade na qual se inserem. Por meio dessa pesquisa, refleti e discuti com os docentes sobre as diversas concepções de língua e as negociações de identidade que foram construídas ao longo de suas trajetórias tendo em vista o contexto multilíngue em que se encontram. Esta é uma pesquisa desenvolvida no campo da Linguística Aplicada, que busca estudar a língua em uso (Moita Lopes, 2006) e, metodologicamente, se caracteriza como qualitativa. Para tanto, numa posição transdisciplinar, a discussão está ancorada no diálogo entre as seguintes perspectivas teórico-metodológicas: *análise dialógica do discurso*, a partir do Círculo de Bakhtin (1981); *negociações de identidade*, a partir de Pavlenko e Blackledge (2004), Hall (2011) e Bauman (2004); cultura, a partir de Garcia Canclini (2015) e Bhabha (2014); *ideologias linguísticas*, a partir de Woolard e Schieffelin (1994); e *narrativas autobiográficas*, com base em Alexandra Georgakopoulou (2014). A comunidade de práticas na qual realizei esta pesquisa é composta por professores descendentes de migrantes em uma escola municipal do interior do Paraná. É importante registrar que eu, como pesquisadora, sou natural desta localidade, resido nela e tenho uma estreita relação com a escola e a comunidade onde desenvolvi a pesquisa, sendo que o projeto foi elaborado a partir da minha própria vivência e experiência. Assinalo que as narrativas são constituídas por relações dialógicas e negociações das identidades linguísticas e culturais, bem como negociações entre línguas portuguesas e polonesas e entre culturas brasileiras e polonesas. Essas línguas e culturas funcionam como articuladoras de processos de hibridação. Observei que, nos discursos autobiográficos, as vozes sociais que os docentes principalmente mobilizam são de familiares, da escola e da religião. Observei, ainda, que a língua, a alimentação, a religião e as vestimentas aparecem como elementos de pertencimento étnico dos participantes desta pesquisa. Talvez mesmo que inconscientemente, sem ter conhecimento disso, a concepção social de língua é a que prevalece e a concepção hegemônica da língua portuguesa também é percebida fortemente nas vozes de todos participantes desta pesquisa, sendo que ela tem sido de fato reforçada pela escola.

**Palavras-chave:** Culturas; Negociações de identidade; Ideologias Linguísticas; Docentes descendentes de imigrantes poloneses; Narrativas autobiográficas.



## ABSTRACT

In this research, I tried to investigate how teachers of a school in the interior of Paraná are positioned in relation to the Polish and Brazilian languages and cultures, understanding that these positions were built along their personal trajectories. I analyzed the identity negotiations in autobiographical narratives in which these teachers resume their trajectories and trajectories of the community in which they are inserted. Through this research, I reflected and discussed with the teachers, the various conceptions of language and identity negotiations that were built along their trajectories in view of the multilingual context in which they find themselves. This is a research developed in the field of Applied Linguistics, which seeks to study the language in use (Moita Lopes, 2006) and, methodologically, is characterized as qualitative. Therefore, in a transdisciplinary position, the discussion is anchored in the dialogue between the following theoretical and methodological perspectives: dialogical analysis of discourse, based on Bakhtin's Circle (1981); identity negotiations, based on Pavlenko and Blackledge (2004), Hall (2011) and Bauman (2004); culture, based on Garcia Canclini (2015) and Bhabha (2014); linguistic ideologies, from Woolard and Schieffelin (1994); and autobiographical narratives, based on Alexandra Georgakopoulou (2014). The community of practice in which I conducted this research is composed of teachers descended from migrants in a municipal school in the interior of Paraná. It is important to note that I, as a researcher, am a native of this locality, reside in it and have a close relationship with the school and the community where I've developed the research, and the project was drawn from my own experience. I point out that the narratives are constituted by dialogical relations and negotiations of linguistic and cultural identities, as well as negotiations between Portuguese and Polish languages and between Brazilian and Polish cultures. These languages and cultures act as articulators of hybridization processes. I observed that in autobiographical discourses, the social voices that teachers mainly mobilize in autobiographies are from family, school, and religion. I also observed that language, food, religion and vestment appear as elements of ethnic belonging of the participants of this research. Perhaps even unconsciously, unbeknownst to it, the social conception of language prevails and the hegemonic conception of Portuguese is also strongly perceived in the voices of all participants in this research, and it has indeed been reinforced by the school.

**Keywords:** Cultures; Identity negotiations; Language ideologies; Teachers descended from Polish immigrants; Autobiographical narratives.

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	9
<b>2</b>	<b>A TRAJETÓRIA DOS IMIGRANTES POLONESES</b> .....	16
2.1	A Inspiração .....	46
<b>3.</b>	<b>REFERENCIAL TEÓRICO</b> .....	48
3.1	Cultura.....	48
3.2	Identidade e negociações de identidade .....	52
3.3	Língua .....	68
3.4	Narrativas autobiográficas.....	84
<b>4</b>	<b>METODOLOGIA DE PESQUISA</b> .....	91
4.1	Pressupostos da pesquisa .....	91
4.2	Análise qualitativa .....	91
4.3	Instrumentos de geração de dados .....	92
4.4	Procedimentos de geração de dados.....	93
4.5	Ética na pesquisa .....	96
4.6	A escola.....	96
4.7	Participantes da pesquisa .....	97
3.8	Ouvindo as vozes dos docentes pelas narrativas autobiográficas .....	98
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	144
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	148

## 1. INTRODUÇÃO

*Pouco antes que a primavera pudesse despontar por entre os morros deste imenso município, fazendo brotar diversos tons de verde nas copadas das árvores e cobrindo das mais diversas cores os jardins, os campos, as matas e as lavouras, nascia eu aos cinco dias do mês de setembro.*

*Meus pais, agricultores descendentes de poloneses, tiveram onze filhos, sendo eu a décima. Todos fomos criados em uma casa humilde de madeira, na qual de início não continha luz elétrica nem banheiro, apenas uma “patente” situada distante da casa. Brincávamos nos poteiros o dia todo, só retornávamos para casa quando dava fome. Meus pais só falavam em polonês com nós, dessa forma a minha primeira língua e a dos meus irmãos foi o polonês, apenas o mais novo aprendeu o português brasileiro e o polonês consecutivamente por causa dos irmãos que já haviam se rendido a língua da hegemonia. Eu aprendi algumas palavras do português antes de ir para escola com os vizinhos e amigos que iam brincar conosco, no entanto ao adentrar na escola vi meu mundo desmoronar, pois me sentia perdida, sufocada, pois era um mundo totalmente diferente ao qual eu estava habituada.*

*Ao entrar na universidade, fui percebendo que certas algemas que me prendiam se rompiam, inquietando e perturbando meu ser. Eu, mulher, filha de descendentes de imigrantes poloneses, “colona”, “polaca”, pobre, aprendi a língua portuguesa e a da discriminação e preconceito na escola. Passei a vida acreditando que havia algo de errado comigo, tinha vergonha de mim, do lugar de onde vinha e de onde morava, da minha língua, da minha pronúncia, da minha cor, da minha cultura, da minha identidade de descendente de migrantes, da minha situação econômica, das minhas raízes, enfim, busquei sempre me camuflar e dessa maneira, fui negociando algumas identidades com as pessoas com as quais eu convivía. Mesmo dentro de um emaranhado de situações adversas, por meio da motivação que me deram, alguns professores me ajudaram a romper algemas, negociando meus “eus”, me motivando a continuar rompendo com os grilhões que aprisionam tantos outros “eus”.*

*Na adolescência, quando me deslocava ao centro da cidade escondia que falava polonês de todas as formas, pois havia um preconceito muito grande do pessoal do centro da cidade com o pessoal da área rural, tanto pela língua, pela cultura ou até*

*mesmo pelo fato de serem considerados “colonos”. A impressão que eu tinha era que ser como eu era, era totalmente errado, parecia uma doença, um defeito terrível, motivo de chacota e de risos.*

*Dessa forma, sofri muitos insultos étnicos, experimentei e/ou testemunhei muitos estereótipos contra os quais tive que aprender a lutar, silenciando e negando identidades que gritavam dentro de mim para satisfazer ideologias e me sentir pertencente a um grupo. Eu ficava pensando, como eu poderia tornar-me uma brasileira, uma cruz-machadense sem os estereótipos que me perseguiram. O primeiro passo foi o mesmo que muitos imigrantes e seus descendentes fizeram, ou seja, de negar minha língua. Realmente este era um processo forçado e coercitivo.*

*Quando estava quase terminando o ensino médio larguei tudo, meus estudos, minha família e fui morar em Porto Alegre com meu irmão. Logo casei com um descendente de poloneses também da minha cidade (do centro) e fui morar em São Paulo para trabalhar em casa de família e juntar algum dinheiro para fazermos nossa vida. Trabalhamos por dois anos lá e foi lá que eu comecei a perceber que minha língua materna e a minha cultura a qual eu fazia tanta questão de esconder não era tão “feia” assim, pois meus patrões adoravam e sempre que podiam queriam ouvir eu e meu marido falando em polonês, apesar de ele falar pouco e tínhamos até certas regalias sobre os outros funcionários da casa os quais eram nordestinos, como salário melhor, recepcionávamos os convidados nas frequentes festas que ofereciam (acredito que também por sermos brancos, pois ouvimos alguns amigos deles comentando que não acreditavam que dois brancos estavam trabalhando como empregados domésticos) entre outras.*

*Enfim, meus patrões acabaram sofrendo um grave acidente de helicóptero e morrendo, eu descobri que estava grávida e resolvemos voltar para nossa terra e ficar perto da nossa família. Assim que retornamos, eu prestei concurso público para serviços gerais na prefeitura municipal e passei, sendo chamada logo para trabalhar em uma creche e isso nos ajudou muito, pois como o município é pequeno os empregos são escassos.*

*Logo que minha filha nasceu senti a vontade de voltar a estudar porque esta era uma verdadeira paixão minha apesar de todas as dificuldades que tive no início da minha vida estudantil e voltei a fazer a terceira série do Ensino Médio. Mais tarde fui fazer o magistério na cidade vizinha de Porto União, localizada a 45 km da minha*

*casa. Nesse tempo, eu sentia um preconceito dos outros alunos com os alunos de Cruz Machado, principalmente pela nossa forma de falar.*

*Na sequência, passei no vestibular para cursar Letras Português/Espanhol na UNESPAR campus de União da Vitória localizada também a 45 km da minha cidade. Na universidade também senti muito preconceito pela minha língua, pela minha cultura e pelo meu sotaque. Porém, a professora Zuleica de linguística conversou muito e me mostrou que não havia nada de errado comigo, com minha língua, com a minha origem, cultura enfim e mesmo dentro de um emaranhado de situações adversas, por meio da motivação recebida dos professores, fui/estou rompendo algemas, negociando minhas identidades, me motivando a romper os grilhões que aprisionam tantos outros sujeitos não só na comunidade de onde venho.*

*Ainda durante a graduação eu comecei a pesquisar mais sobre língua, cultura e identidade polonesas e a cada dia me sentia mais envolvida com essas questões. Com incentivos da minha professora de linguística comecei a apresentar minha pesquisa em eventos em outras universidades e percebi que este assunto interessa muito a outros pesquisadores.*

*Aos poucos minha pesquisa foi atraindo também olhos de pesquisadores de universidades fora do Brasil resultando em um convite para apresentá-la em universidades polonesas. E a tão sonhada viagem saiu. No último ano de faculdade fui para Polônia apresentar meu trabalho “A língua que me Identifica” em Polonês, a princípio era para ser em duas universidades, no entanto, devido a morte do professor que fez o convite à apresentação acabou acontecendo apenas em uma delas. A experiência foi única e apesar de falar um Polonês arcaico pude ser compreendida na minha apresentação, vendo no olhar de pessoas mais velhas lágrimas, as quais ao final da minha fala eles relataram ser de emoção, afinal muitas das palavras que sobrevivem no nosso Polonês daqui já foram extintas lá e são palavras que os pais, os avós, vizinhos entre outros usavam há anos atrás. O meu Polonês arcaico resgatou memórias adormecidas dos ouvintes da minha apresentação e, além disso, eu fui convidada a dar entrevistas na rádio e para falar um pouco do meu trabalho para as autoridades locais e recebi de muitas pessoas até mesmo na rua elogios por preservar esta língua e cultura dentro de mim.*

*Como foi bom ver minhas origens sendo respeitadas e acima de tudo sendo valorizadas. Essa viagem me proporcionou um aprendizado e um desenvolvimento*

*muito grande e, além da Polônia, eu pude visitar também algumas cidades da Ucrânia e estive em Roma também. Realmente nunca me imaginei viajando para fora do país e tenho certeza que se não fosse o comprometimento da minha professora de linguística com a sua profissão provavelmente nada disso teria acontecido comigo, realmente ela transformou a minha vida em todos os sentidos.*

*A professora Zuleica me incentivou a tentar o mestrado, acreditou em mim e me fez acreditar também e eu consegui passar. Ah meu Deus! Quem diria a polaca pobre, colona e burra agora pode sonhar com uma perspectiva de vida melhor. Graças a essa mesma professora eu consegui um trabalho de professora de Língua Portuguesa na rede particular de ensino e ali pude ter a certeza de que eu realmente escolhi a profissão certa e acima de tudo o exemplo profissional e de ser humano da minha professora guiarão meus passos eternamente. Espero um dia poder ser ao menos metade da grande mulher que minha professora é e fazer com os outros o que ela fez comigo, ou seja, transformou a minha vida.*

*Hoje eu sei que nunca houve nada de errado com a minha cultura e com a minha língua e entendo que nessa minha trajetória venho negociando e renegociando frequentemente minha identidade. Entendo que muitas das atitudes negativas que recebi/recebo para com minha língua, cultura e identidade são frutos de ideologias as quais acabam fazendo com que as pessoas considerem que tudo que estiver fora daquilo que for determinado pela hegemonia como um erro e que por isso acabam sendo fontes de preconceitos e discriminação.*

*Eu hoje entendo a importância do passado para a construção do presente e do futuro e entendo também que conhecê-lo é essencial para entendermos quem somos. Compreendo também que a minha cultura, identidade e minha língua não são imóveis, ao contrário que elas vão se modificando com o passar do tempo assim como nós e, portanto, para mim é importante compreender isso para poder pensar sobre de que maneiras podemos motivar as pessoas da minha comunidade a não terem vergonha das suas origens e, principalmente, incentivá-las a manter aquilo que resta delas sem deixar é claro de seguir os avanços inevitáveis cada vez mais intensificados pela globalização. Algumas das negociações que eu vivo, vivem também os participantes da minha pesquisa, docentes da rede pública de ensino, descendentes de poloneses neste mesmo município do interior do Estado do Paraná.*

Tendo em vista esse contexto no qual estou inserida, proponho esta pesquisa a partir da perspectiva dialógica de Bakhtin (2004), enfatizando que nos constituímos como sujeitos em interação com outros sujeitos, os quais são, assim como nós, sócio historicamente construídos. Com este trabalho, acima de tudo, gostaria de ouvir narrativas alternativas à narrativa oficial e outras perspectivas de história, pela escrita autobiográfica. A memória/narrativa oficial constrói uma identidade nacional homogênea. No entanto, reconheço que esta é apenas uma construção discursiva que visa a identidade nacional, mas minha intenção é resgatar outras formas narrativas, afinal, vejo nestas possibilidades inesgotáveis de compartilhar memórias pelo processo de contar e recontar histórias que são permeadas também por diversas vozes.

Ressalto que a escolha dos docentes para compor esta reflexão se deu pelo fato desta identidade ter tido sempre grande impacto na minha vida, dessa maneira surgiu o desejo em observar como os docentes desta comunidade, da qual faço parte, são construídos ao longo de suas trajetórias de vida e como negociam suas identidades nas interações e diante do contexto em que vivem. Destaco também que as narrativas observadas nesta pesquisa foram escritas pelos participantes; não foram produzidas oralmente, gravadas e transcritas. Saliento que busquei, por meio da escrita de si, levar os participantes desta pesquisa a olhar para si mesmos, a refletir sobre suas trajetórias e assim levá-los a refletir sobre suas práticas dentro deste contexto multilíngue. Afinal, as vozes dos participantes desta pesquisa me permitiram acessar outras narrativas, afinal, falo de docentes de um município multilíngue do Sul do Paraná e os observo em sua singularidade, na interação, buscando compreender suas negociações identitárias, oportunizando que falem por si, em suas próprias biografias, trabalhando dessa forma contra a subalternidade e o silenciamento.

Objetivo com esta pesquisa identificar as co-construções da identidade étnico-linguística polonesa por meio das narrativas autobiográficas em uma escola municipal do interior paranaense, investigando quais são as concepções de língua construídas pelos participantes em suas trajetórias e quais vozes sociais estão presentes nas biografias dos participantes, pensando que somos sujeitos que fazem parte de um universo social em constante mudança e que este é representado por muitas vozes, vozes do passado, do presente que se cruzam com grande impacto no futuro.

Além disto, observo como os professores se comportam em relação às línguas, culturas e às negociações de identidades.

Dessa forma, é importante salientar que esta pesquisa pode contribuir para pensarmos a educação local, a formação dos educadores, para que eles possam trabalhar com as especificidades locais, preparados e com um olhar abrangente sobre língua, cultura e identidade. A possibilidade de buscar parcerias com o poder público tanto Municipal quanto estadual para que o contexto local de fato seja levado em consideração em tudo que tange à educação também é algo que pode ser estimulado por meio desta reflexão. Além disso, ela pode colaborar a nível nacional com os estudos sobre multilinguismo e políticas linguísticas, dando também, é claro, visibilidade e escuta atenta a esta comunidade minoritária

Desde o início, quando propus e convidei os 27 docentes para colaborar com esta pesquisa, procurei estar em comunicação e sintonia com eles, desde a escolha da forma como a produção das narrativas foi direcionada, aplicada, entregue, respeitando sempre a liberdade e as escolhas destes e acima de tudo tomando todos os cuidados para que ela fosse algo prazeroso e não uma obrigação.

Destaco também a minha inspiração e motivação em Spivak (2010) e o seu clássico “Pode o Subalterno Falar”, procurando ouvir as vozes daqueles que foram historicamente silenciados, ouvir sobre as negociações de identidades que vivenciam/vivenciaram os participantes em suas trajetórias. Essas/esses participantes são educadoras/es das comunidades interioranas e descendentes de imigrantes, muitos deles/delas além de docentes são agricultoras/es ou “colonos/os” (como muitos aqui preferem se referir a quem mora na zona rural do município) ou então filhas/os destes, pobres, umas/uns com mais estudo, outras/os nem tanto, que fogem do ideal hegemônico requerido pela sociedade e que interagem no seu dia a dia com sujeitos tão ou mais heterogêneos do que eles, motivados por distintos processos de globalização.

Dessa maneira, ancorada na análise dialógica do discurso, a partir do Círculo de Bakhtin (1981), apresento no primeiro capítulo, intitulado A trajetória dos imigrantes poloneses, desde sua vida na Polônia, o estabelecimento em terras brasileiras, tendo como principal referência Wachowicz (1981). No segundo capítulo, trago o referencial teórico: uma visão heterogênea de cultura com base em Canclini (2015), Bhabha (2014); discuto sobre identidade e as inúmeras negociações de identidade que



perpassam a vida dos sujeitos, baseados em Hall (2011), Bauman (2004), (2014) e Pavlenko e Blackledge (2004); falo sobre língua com a visão de caleidoscópio, de Cesar e Cavalcanti (2007), atrelada ao dialogismo bakhtiniano (1981), e *ideologias linguísticas*, a partir de Woolard e Schieffelin (1994). No terceiro capítulo, fugindo da análise das narrativas tradicionais, trato das *narrativas autobiográficas*, com base em Georgakopoulou (2014). Por fim, apresento a análise dos dados no quarto capítulo, conversando com os aportes teóricos apresentados na fundamentação teórica.

## 2 A TRAJETÓRIA DOS IMIGRANTES POLONESES

A nação polonesa encontrava-se em meio aos grandes centros decisórios da Europa ocidental e desempenhou durante vários séculos papel ativo e fundamental nos destinos da Europa, embora tenha quase desaparecido nos fins do século XVIII como nação livre, deixando de ter, dessa forma, influência política (WACHOWICZ, 1981).

Conforme Wachowicz (1981), após a perda da independência da Polônia nos fins do século XVIII, seu território ficou dividido entre as três potências ocupantes: Prússia, Áustria e Rússia. É importante ressaltar que de todas as nacionalidades que lutavam pela independência política na Europa, o problema polonês era o mais complexo, afinal, estava sob domínio de três potências já citadas. A esperança dos nacionalistas poloneses era em um auxílio da França, auxílio este que pouco ocorreu. A única maneira que Napoleão ajudou os poloneses foi criando o Ducado de Varsóvia, o qual abolia a escravidão e igualava a nobreza à burguesia. A exploração do camponês polonês deixava de ser senhorial para se tornar temporariamente capitalista. A maioria dos camponeses poloneses vivia em minúsculas propriedades agrícolas e não recebia nenhuma forma de investimento ou ajuda. Nas cidades, a situação era um pouco melhor, mas a evolução ainda assim era muito lenta e a população operária era a que mais sofria com essa situação. A industrialização ocorria em apenas alguns setores estimulados pela necessidade do mercado russo.

O surgimento da indústria desenvolveu uma nova classe: o proletariado, ou seja, uma classe mais baixa de assalariados operários que estavam sob constante domínio da burguesia. Segundo Wachowicz (1981), com o passar do tempo e após diversas revoluções, o camponês polonês começou a despertar politicamente, principalmente na região da Galícia, o que obrigou o governo austríaco a abolir também a servidão em 1848. O descontentamento e a agitação camponesa eram latentes. Após a violenta revolução de 1863 em prol da independência da Polônia, iniciou-se um movimento chamado de *diáspora* do povo polonês em busca de novos horizontes, porém voltado mais para a chamada *inteligentzia*<sup>1</sup> polaca e não aos camponeses por enquanto.

---

<sup>1</sup> No início do texto, utilizo o termo “polaca” referindo-me ao meu posicionamento de identidade e à forma como as pessoas com as quais eu convivia me chamavam. O termo polaco utilizado refere-se à comunidade polonesa, as pessoas que são da Polônia.

No século XIX estruturava-se um relacionamento amistoso entre os países latino-americanos recém independentes politicamente e a Europa e esses países viram na crise em que a Polônia passava uma oportunidade de povoar seus espaços vazios e juntamente com os Estados Unidos, que se encontrava em franco desenvolvimento, iniciaram o desenvolvimento de políticas imigratórias. Dessa forma, dezenas de pessoas deslocam-se para o chamado Novo Mundo e para América também (WACHOWICZ, 1981).

Pouco mais tarde, em 1870, com o surgimento do império alemão e a busca dele pela expansão de seu território, acentuou-se a ação de despolonização e desnacionalização dos poloneses com a obrigação da língua alemã nas escolas e administração, exclusividade na ocupação de cargos públicos, entre outro. Esse processo de germanização atingia também a igreja, com a proibição dos sermões na língua polonesa bem como também o ensino do catecismo na língua, segundo aponta o supracitado autor. De certa forma, o governo sempre encontrava uma maneira de enfraquecer a nacionalidade polonesa.

A pressão alemã para comprar terras era imensa, no entanto, a resistência dos pequenos proprietários poloneses era bem maior que a dos grandes. Uma parte dos pequenos proprietários preferia vender suas terras aos grandes proprietários poloneses, esse fator aumentava ainda mais uma crise social, visto que os ex-donos das pequenas propriedades rurais passavam a trabalhar nos latifúndios. Sendo assim, de uma forma ou outra a exploração do maior sobre o menor continuava. E era inevitável, de qualquer maneira em qualquer domínio, fosse ele alemão, Russo, austríaco ou Prussiano, o descontentamento que impulsionava os indivíduos a procurar serviço nos territórios alemães ou a emigrar, fosse essa migração sazonal ou transoceânica (WACHOWICZ, 1981).

A população polonesa de fato estava caracterizada como fornecedora de mão de obra agrícola para várias regiões. O campesinato polonês, tanto sob domínio prussiano como sob outros domínios, vivia num sistema social altamente hierarquizado. Numa aldeia, as classes sociais eram nítidas e sua mobilidade muito reduzida. A família dos *kmiec* era considerada como os grandes proprietários pelos aldeões, porém eles não chegavam ainda a ser considerados como os verdadeiros latifundiários. Os *Chalupniki* eram os proprietários de terras mais comuns e tinham a grande ambição de ampliar suas propriedades.

Os *komorniki* não eram proprietários, arrendavam para o cultivo algum mini latifúndio e no máximo possuíam alguma casinha própria, em alguns casos viviam sobre a mesma casa duas a três famílias, além de abrigarem, muitas vezes, também os animais que possuíam (WACHOWICZ, 1981).

Conforme aborda o referido autor, estas classes sociais aldeãs se mantinham equidistantes quando reunidas em missas dominicais, por exemplo. Na frente, ao lado do altar estavam os *kmiec* e um ou outro latifundiário. Na sequência, sentavam-se os *zagrodniki* e *chalupniki* e, no fim da igreja, em pé, estavam os *kormorniki* e os camponeses que prestavam serviços aos grupos anteriores. Isso mostrava que a distância social entre os *kmiec* e as demais categorias aldeãs era muito acentuada e se manifestava em todas as atividades da aldeia. As residências dos *kmiec*, por exemplo, eram no centro da aldeia, enquanto os pequenos proprietários se agrupavam nas periferias, algo muito semelhante com as situações sociais que vemos na atualidade, nas quais as pessoas com maior prestígio social encontram-se no centro das atenções enquanto todo resto encontra-se às margens e estigmatizadas, como se não fossem igualmente importantes na composição de uma nação.

Segundo Wachowicz (1981), em meados do século passado, a Região da Polônia Prussiana, principalmente a Silésia, sofreu os efeitos de uma grande crise econômica. Fenômenos climáticos, como fortes chuvas, prejudicaram as colheitas. O custo de vida subiu muito e o resultado, devido à subalimentação do povo, foi o surgimento de epidemias de tifo, cólera e disenteria. A crise na alimentação era sentida em maior proporção pela parte pobre da população. A crise se alastrava por todos os lugares e, conseqüentemente, assaltos e roubos se multiplicavam rapidamente. Toda essa situação provocou o início da emigração da Silésia em grupos para América. Assim, a região da Alta Silésia, localizada na Europa oriental, dividida entre Polônia, República Checa e Alemanha, forneceu as primeiras levas de imigrantes para o Brasil e ali como em outras regiões o camponês polonês, sofrido e explorado outrora pela nobreza de sua própria nação, após a perda da independência, viu-se explorado também pelo ocupante, tornado o aldeão um indivíduo socialmente mais arredo e desconfiado ainda. Daí decorre que frequentemente o camponês polonês considera o que vem de fora como negativo, mal é prejudicial (WACHOWICZ, 1981).

No domínio prussiano, o camponês sentia a enorme diferença em relação ao proprietário pela língua também. O polonês caracterizava-se como a língua das classes trabalhadoras, agrícolas, enquanto o alemão era falado pelas classes de *status* mais elevado. Como língua estigmatizada, além de ser utilizada como um elemento distintivo da separação de classes, foi também utilizada como fator de migração sazonal, aproximando massas camponesas dos três domínios. Em 1860, o maior recrutamento para o exército prussiano, que estava envolvido em inúmeras guerras, contribuiu para que muitos camponeses poloneses tomassem a decisão de migrar. Os fatores relacionados impulsionaram os pioneiros silesianos da aldeia de Siolkowice a emigrar para o Brasil (WACHOWICZ, 1981).

O responsável pela vinda desse grupo para o Brasil, foi um membro da própria aldeia, Sebastião Wós, filho de um *kmiec*, que, concluindo os estudos secundários, preparava-se para ingressar na Universidade de Breslau, quando em razão de suas ideias nacionalistas foi chamado para servir o exército prussiano. Mudou então de nome, para Sebastião Edmundo Wós Saporoski, e emigrou para a América do Sul. Uma vez na colônia de Blumenau, na província de Santa Catarina, em conjunto com o padre A. Zielinski, então pároco de Gaspar, a cuja paróquia pertencia a colônia de Blumenau, concebeu um plano para promover a imigração polonesa ao Brasil. Através de cartas aos seus patrícios e conhecidos da aldeia de Siolkowice, conseguiu atrair a primeira leva de 16 famílias (1869), seguindo-se mais 16 famílias, que totalizavam 164 pessoas (WACHOWICZ, 1981, p.37).

Na aldeia de Siolkowice, os costumes senhoriais perduravam e muitos destes também foram conservados no Brasil, mesmo que de forma atenuada. A emigração era mal vista por praticamente todos os setores da sociedade aldeã. A mentalidade conservadora do povo da aldeia também criticava a saída dos indivíduos, afinal, ninguém desejava perder membros, pois deixar a comunidade era sempre um sinal de insatisfação para com as condições existentes, segundo relata o já referido autor. A parte nobre da sociedade também se mostrava contra a emigração por ela diminuir a mão de obra disponível, encarecendo-a substancialmente. Os setores nacionalistas também eram contrários a ela por acreditarem que enfraquecia a resistência étnica e cultural, face às nações ocupantes. Estes setores se mostravam contra até mesmo as migrações sazonais por acreditarem que a emigração introduzia novos elementos culturais e enfraquecia, dessa forma, a pureza cultural. No entanto, os setores poloneses não tinham como enfrentar o problema, por não disporem dos poderes políticos necessários:

[...] emigrava somente o povo miúdo. Como as distâncias sociais eram notadamente acentuadas na Polônia e as classes sociais mais elevadas e

intelectualizadas possuíam um comportamento totalmente afastado das classes menos favorecidas, o movimento emigratório nas primeiras décadas de sua existência não era suficientemente percebido pela sociedade envolvente (WACHOWICZ, 1981, p.39).

O autor relata também que foi necessário cerca de 25 anos de emigração anual para que as altas esferas tomassem conhecimento da sua grandeza, afinal a chamada *intelligentzia* não emigrava, os que emigravam eram os indivíduos das aldeias mais isoladas e conservadoras e também os mais pobres das Cidades. Nessas comunidades isoladas e conservadoras é que se manifestou a emigração grupal. Delas veio a maioria dos imigrantes para o Brasil:

Escolhiam este país pelo fato de oferecer terra para agricultura em abundância e, a partir de 1890, inclusive transporte marítimo gratuito. Além disso, o Brasil financiava a própria fixação do emigrante no lote escolhido na colônia. Desta forma, o emigrante que vinha para o Brasil o fazia pensando em continuar na profissão de agricultor e tornar-se proprietário de terrenos. Segundo os padrões agrários poloneses, os lotes distribuídos pelo governo brasileiro eram grandes propriedades (WACHOWICZ, 1981, p.40).

As duas categorias de camponeses que deram preferência para emigrar para o Brasil foram os *chalupniki* e os *komorniki*. A primeira leva desses imigrantes provenientes de Siolkowice era constituída por pequenos proprietários - os *chalupniki* - e os arrendatários, os *komorniki*. Houve também a presença de três *kmiec*, os quais emigraram para o Brasil para se tornarem maiores proprietários ainda, isso indica que mesmo aqueles para os quais a situação não era muito desfavorável aderir à emigração em grupo poderia ser algo positivo de alguma forma (WACHOWICZ, 1981).

Após o término da guerra franco-prussiana, a emigração polonesa das terras prussianas voltou a ocorrer. Em 1873, um grupo de 258 pessoas provenientes em maioria da Pomerânia e atraídas pelos pioneiros poloneses localizados nos arredores de Curitiba fixaram-se na colônia de Abranches. Ainda em 1872, 500 pessoas da Pomerânia fixaram-se em Santa Catarina. Em 1875, silesianos fundaram a colônia Santa Cândida nos arredores de Curitiba. No ano seguinte, 390 imigrantes da Pomerânia e Silésia instalaram-se na colônia de Santo Inácio e Orleans e, em 1878, 500 pessoas fixaram-se na colônia Inspetor Carvalho, estas últimas todas no Paraná (WACHOWICZ, 1981, p.41).

A emigração transoceânica do Reino iniciou-se na década de 1870 em consequência da introdução na região de capitais e técnicas no setor da indústria de tecelagem. A importação de máquinas e tecelagem inglesas provocaram o fechamento de estabelecimentos menores do ramo, por estes não conseguirem acompanhar e nem competir com o desenvolvimento que estas tecnologias propiciaram. Em 1872-74, segundo o supracitado autor, as primeiras levas de

imigrantes compostas de trabalhadores braçais e artesãos partiram principalmente para os Estados Unidos. Conforme aborda Wachowicz, (1981), a emigração camponesa aldeã iniciou mais tarde, nas regiões de fronteira com a Prússia, resultante da influência dessas populações já habituadas ao fenômeno imigratório. A preferência destes como a dos que partiam dos centros urbanos era os Estados Unidos.

Até o ano de 1890, a emigração do Reino para o Brasil é diminuta, não se caracterizando pela saída de grandes massas populacionais. Em 1889, a emigração para o Brasil, de todo o Império Russo, era de apenas 12 indivíduos. No ano seguinte, 1890, ela atingia 29.226 indivíduos. Somente na segunda metade de 1890, a região será tomada de sobressalto por um grande movimento para o Brasil, o qual se denominou *febre brasileira* (WACHOWICZ, 1981, p.42).

E esse movimento, segundo discute o autor, teve duas conjunturas favoráveis, uma no Brasil e uma no Reino da Polônia. No Brasil, a abolição da escravatura em 1888 tornou a problemática de mão de obra no país muito latente. Os grandes proprietários das fazendas de café estavam aflitos e a falta de mão de obra poderia também afetar e muito a economia do país, afinal o referido grão era seu principal produto de exportação. Dessa maneira, a busca por mão de obra agrícola europeia parecia ser melhor solução para os problemas (WACHOWICZ, 1981). O autor destaca que além de satisfazer a necessidade de mão de obra para as fazendas de café, a vinda dos imigrantes também objetivava criar dezenas de núcleos coloniais nos Estados meridionais do Brasil, a fim de que eles garantissem o fornecimento de produtos de subsistência.

Já no Reino da Polônia, “[...] a conjuntura econômica revelava-se favorável a tal movimento. Além das condições políticas, sociais e culturais reinantes, a região já vinha sofrendo anos seguidos de condições anormais em sua economia industrial” (WACHOWICZ, 1981, p.42). Além disso, de acordo com o autor, em 1889, condições climáticas adversas produziram uma queda na produção agrícola muito grande, o que aumentava a pobreza no país. Na segunda metade de 1889, iniciou-se nas fiações de Lódz uma crise industrial, provocando redução do número de operários empregados, diminuição dos salários e fechamento de fábricas menores. Em 1890 a miséria também começou a ser sentida na Província de Varsóvia. Entre 1891-92, no campo, muitos pequenos proprietários e até mesmo os proprietários considerados médios não tinham como passar o rigoroso inverno.

Dessa maneira, segundo Wachowicz (1981), a necessidade de encontrar mão de obra do governo brasileiro, encontrou no Reino da Polônia condições das mais propícias. O governo brasileiro procurou facilitar a vinda de imigrantes comprometendo-se a pagar a passagem e a organizar a chegada e manutenção deles em terras brasileiras. Vários escritórios de recrutamento nos países europeus surgiram e nas regiões mais propícias espalharam-se propagandas sobre as condições oferecidas pelo Brasil. No Reino, os agentes, por sua vez, encontravam uma situação favorável para recrutar voluntários para emigrar. Excessos da propaganda recrutadora exploravam dessa forma a ignorância e psicologia do camponês polonês.

O Brasil era apresentado como sendo a continuação do paraíso bíblico, onde corria leite e mel. A fertilidade da terra era apresentada como espantosa, os folhetos mostravam frutos tropicais gigantescos como laranjas, abacaxis, bananas, etc., tidos na Europa como frutos exóticos e acessíveis somente às camadas de posse. O clima tropical era apresentado como fator de economia, pois evitava a compra de pesados e caros capotes e vestimentas para passar o inverno (WACHOWICZ, 1981, p.44).

O autor enfatiza que a extrema catolicidade do povo polonês em consonância com a sua mentalidade arcaica também ajudou na difusão de lendas, segundo as quais apontavam o Brasil localizado perto da Terra Santa ou de Roma. O nome do Paraná também foi envolvido numa lenda, surgida nas aldeias polonesas:

Diz a lenda que o Paraná até então estava encoberto por névoas e que ninguém sabia de sua existência. Era a terra em que corria leite e mel. Então a virgem, madrinha e protetora da Polônia, ouvindo os apelos que o sofrido camponês polonês lhe dirigira, dispersou o nevoeiro e predestinou-lhe o Paraná. Tal decisão da Virgem Maria havia sido comunicada ao Papa, o qual, sensibilizado pelo destino da cristandade polonesa, convocou todos os reis e imperadores da terra, para sortear a posse de tal território. Por três vezes consecutivas foi tirada a sorte, e sempre o Papa era o contemplado. Então o Papa solicitou ao Imperador brasileiro que distribuísse essas terras aos poloneses, para que tivessem fartura e ali pudessem viver felizes, expandindo seu cristianismo (WACHOWICZ, 1981, p.45).

Já no início da *febre brasileira*, ainda antes do governo russo tomar posição contrária à imigração, circulavam na imprensa polonesa cartas de imigrantes já radicados no Brasil e boatos começavam a formar sobre este lugar. Notícias falsas retratavam recebimento por parte dos imigrantes de enormes quantidades de terras, isenção de impostos entre outros e, mais uma vez, a fé católica do povo polonês era utilizada com propagandas que apontavam que no Brasil surgiria um novo Reino católico polonês cujo rei seria escolhido a cada três anos e onde não haveria outra fé, a não ser a católica (WACHOWICZ, 1981). O cônsul brasileiro em Lisboa, José dos



Santos, difundia uma propaganda que informava aos poloneses sobre o transporte gratuito dos imigrantes até o Brasil, falava também das condições de fixação deles, fazendo surgir uma expressão de que aqui no Brasil *há uma nova Polônia*, aguçando dessa maneira algumas mentalidades românticas e patrióticas da intelectualidade polonesa, influenciando-as a emigrar também (WACHOWICZ, 1981).

Wachowicz (1981) destaca que as inúmeras informações ora positivas ora negativas sobre o Brasil geraram muitas confusões em todas as camadas da sociedade polonesa. As autoridades russas e dos outros domínios não tardaram em tentar começar a impedir as migrações de diversas formas, sem muito êxito é claro, pois sempre um jeito era dado por aqueles que realmente queriam migrar a qualquer custo. O aldeão polonês ainda se mostrava bastante apegado às tradições e costumes de sua aldeia natal, mesmo na segunda metade do século XIX. Eles tinham pouco conhecimento sobre a realidade política e social em que viviam e as potências ocupantes faziam questão de manter esse *status* a essa população.

Mesmo com os direitos senhoriais sendo abolidos, a população camponesa não mudara seu comportamento e muito menos sua mentalidade. Uma reeducação era necessária. O camponês precisava pensar que era livre, que precisava servir apenas a si e a sua família e não a seu senhor. Aos poucos um desejo de melhorar de vida penetrava nas aldeias polonesas, mas o impulso de ampliar terras ou de se tornar proprietário movia os camponeses para migrar para fora de suas fronteiras. A migração sazonal era o estágio intermediário para uma posterior emigração e a posse de propriedades era elemento que indicava a dependência ou independência do sujeito (WACHOWICZ, 1981).

Para Wachowicz (1981), a migração sazonal era escolhida por aqueles que queriam apenas aumentar seus ganhos e satisfazer suas necessidades e alguns dos pequenos proprietários que emigravam para América tinham muito medo de se tornarem dependentes. Se tornar empregado de um senhor era um pavor para os pequenos proprietários, valia tudo, até emigrar para muito longe para se livrar de tamanha tristeza. O autor traz em sua obra diversos relatos de imigrantes aos seus parentes que ainda estavam na Polônia falando sobre a importância de não estar subordinado a nenhum senhor nas novas terras.

A adaptação da mentalidade do camponês às novas circunstâncias capitalistas na Polônia levou cerca de três gerações. As instituições que deveriam ajudar nessa

adaptação, como a igreja e a escola, não ofereciam a segurança que o camponês precisava. A escola, por sua vez, não era nem polonesa, com exceção da Galícia, “[...], mas instrumento da atuação das potências ocupantes, odiada e desprezada pela população camponesa, como instrumento de imposição de uma língua e cultura que não era sua” (WACHOWICZ, 1981, p.60).

Nessa perspectiva, o camponês e o artesão poloneses, pertencentes a uma Europa arcaica e atrasada, possuíam poucas oportunidades de pertencer realmente a alguma instituição social que lhes proporcionasse alguma segurança e estabilidade. A única instituição que lhes abrigara em vários sentidos era a igreja e a figura do pároco era indispensável para a vida do camponês. De fato, a abolição da servidão apenas mudou o tipo de exploração vivida pelos camponeses poloneses, antes para um senhor, depois mesmo como pequenos proprietários eram obrigados a trabalhar para outras pessoas, a fim de conseguir sobreviver. Deveras, não se sabe qual das duas era a pior. Dessa forma as migrações, tanto sazonais quanto transoceânicas, pareciam a melhor saída.

A imigração para o Brasil ocorreu, pois, num momento crucial de adaptação ao sistema econômico capitalista. Nesta competição, o pequeno proprietário não havia encontrado meios capazes para contentar-se e estava sendo vencido pela concorrência. Emigravam também para o Brasil os simples proletários agrícolas e artesãos, como carpinteiros, marceneiros, ferreiros, alfaiates, segeiros etc., mas já em menor número. Essas massas campesinas e artesãs, embora oficialmente cidadãs dos respectivos impérios a que pertenciam, eram tratadas pelas autoridades locais como subproduto da população (WACHOWICZ, 1981, p.64).

Esses sujeitos subalternos estavam sujeitos a todos os tipos de explorações advindas daqueles que procuravam crescer sem pensar ou se preocupar com meios e práticas que teriam que utilizar para alcançar seus objetivos. De uma pouco conhecida Europa – atrasada, semi-senhorial, subdesenvolvida e oprimida – emigravam os camponeses e proletários, os quais usavam a emigração, podemos dizer, como uma forma de protesto, enquanto que o mundo exaltava as maravilhas que a revolução industrial proporcionava (WACHOWICZ, 1981).

Quando o aldeão decidia enfim imigrar, um clima tenso acabava se destacando na aldeia em que vivia, pois, o desmembramento de um sujeito ou mais de um grupo era sempre visto e sentido com muita tristeza pelos seus integrantes. Ele, por sua vez, temia perder-se na viagem, não encontrar o agente indicado, perder suas crianças, bagagens, aquilo que lhe era tão importante nesse momento de mudanças.

Por fim, conseguindo passar por todas as dificuldades e chegar ao embarque da viagem transoceânica visando um pouco de sossego, logo percebiam que não passava de algo utópico, afinal, essa viagem por vezes era pior que um pesadelo, pois o navio balançava muito, a comida era horrível, não havia com o que se cobrir para dormir se não tivesse sido levado consigo, dificuldades extremas para realizar as necessidades básicas do ser humano, afinal os banheiros eram poucos, além de muitas outras condições adversas e difíceis de serem suportadas por tantos dias em que se dava a viagem.

Wachowicz (1981, p.69) traz em alguns dos relatos dos migrantes a comparação da situação encontrada nos navios que nos dão uma dimensão do horror vivido por eles com a nomenclatura de "chiqueiro humano". Outros referem-se a ela como "sangrenta", confessando a vontade muitas vezes de atirar-se ao mar para aliviar todo aquele seu sofrimento. Os poucos momentos de distração que tinham eram à noite, quando lhes era possível cantar suas cantigas religiosas em forma de prece. Conforme foi observado em Wachowicz (1981), eram tantos os absurdos apresentados aos ingênuos camponeses, proletários e artesãos poloneses que escolhiam por migrar que chega a causar certa revolta. Sua ignorância era muito explorada. Chegou-se ao ponto de inventar a construção de uma ponte que ligasse a Polônia ao Brasil, evidentemente eles não tinham o conhecimento, a dimensão da distância entre esses países e, acima de tudo, ainda se aproveitavam do temor que esses migrantes tinham com relação à travessia do mar.

Na obra do supracitado autor, encontramos relatos sobre a chegada dos imigrantes ao Rio de Janeiro e depois para as outras localidades onde tudo os impressionava. Eles relatam a terra boa, o clima mais quente, os frutos, a quantidade de matas, madeira, já que na Polônia possuir grande quantidade de madeira ou lenha para o consumo era sinal de *status* social.

O sistema brasileiro utilizado pelo governo republicano brasileiro, de fixação do imigrante à sua propriedade, era em linhas gerais o mesmo utilizado no tempo do império. A área escolhida para a criação de uma colônia era medida e subdividida em pequenas propriedades que continham cinco, seis ou até oito alqueires, de acordo com a localização da colônia e a qualidade de suas terras (WACHOWICZ, 1981, p.74).

Além disso, os imigrantes recebiam ajuda financeira para construir suas casas e utensílios agrícolas como machados, facões, foices etc. Até o início das colheitas, eles trabalhavam na construção das chamadas estradas coloniais que ligavam os

lotes a uma estrada maior e esta até a estrada principal. O governo não tinha pressa em cobrar a dívida colonial contraída pelo imigrante, face às condições econômicas pelas quais eles passavam nesse período. Eles começavam a pagar as parcelas após sete, oito ou até mais anos depois da sua fixação, após a quitação eles recebiam o definitivo título de proprietário.

Wachowicz (1981) aponta que, até 1890 e 1891, nas cartas dos imigrantes, as dificuldades encontradas pelos imigrantes após sua fixação ainda não eram sentidas. Como percebemos acima, eles realmente descreviam entusiasmados aquilo que estavam recebendo e vendo. A maioria dos imigrantes veio com esposa e filhos para se estabelecerem como lavradores. Outros tantos vieram sozinhos, primeiramente para conhecer as condições brasileiras de trabalho e, se considerassem favoráveis, posteriormente poderiam trazer suas famílias. Portanto, de uma forma ou outra, a imigração polonesa no Brasil era tipicamente camponesa, para iniciar uma propriedade rural.

Para os Estados Unidos, emigravam predominantemente indivíduos isolados, operários que pretendiam estabelecer-se nas cidades e não no campo. Já no Brasil, o imigrante, quanto mais pobre e mini fundiário na Polônia, reagia mais favoravelmente às condições brasileiras, pois já estava habituado aos trabalhos pesados e a dificuldades também.

O já referido autor relata que os imigrantes sentiam falta das ferramentas que possuíam na Polônia, as quais não trouxeram consigo e que agora encontravam dificuldades para adquirir devido aos preços altos. Eles sentiam falta também de utensílios domésticos e sementes de cereais e verduras existentes no país de origem e destacavam isso nas cartas que escreviam aos parentes e amigos que ficaram nas suas terras de origem. Muitos imigrantes se alegravam e se orgulhavam de fazerem parte da fundação de cidades e pela transformação das regiões que ocupavam. Outros tantos tentavam entender o regime republicano de governo brasileiro, mas em grande parte para eles “[...] O governo brasileiro afigurava-se bom porque distribuía terras e não cobrava impostos, justamente ao contrário do que ocorria com o camponês na Polônia” (WACHOWICZ, 1981, p.84).

Em relação ao Paraná, os primeiros grupos de imigrantes poloneses vindos a partir de 1857 encontraram trabalho duro. Na primeira década do século XIX, a capital Curitiba havia se beneficiado com a transferência para o planalto dos engenhos de

beneficiamento do mate no litoral, o que gerou uma aceleração do seu crescimento econômico. “[...] A criação da Província do Paraná em 1853 e a escolha de Curitiba para capital vieram definitivamente consolidar a hegemonia da cidade como centro urbano preponderante na Província” (WACHOWICZ, 1981, p.85). Além disso, a autor salienta que:

[...] aproximadamente 30% da população era constituída de negros e mulatos, dos quais 9% eram escravos, enquanto que os totais da Província eram respectivamente 40% e 16%. Estas populações estão inseridas numa economia baseada fundamentalmente no processo de extração, beneficiamento e comercialização da erva mate. Quando da chegada em 1871 dos imigrantes poloneses, o sistema de trabalho escravocrata da Província estava em processo de desagregação, isto porque o engenho de soque da erva mate, movido à força muscular escrava, estava em processo de substituição, por engenhos movidos a força hidráulica (WACHOWICZ, 1981, p.85).

Sendo assim, conforme ressalta autor, a introdução de processos qualitativos na produção e industrialização do mate foi substituindo a mão do escravo como força de trabalho pela mão livre. “Dessa forma, a política imigratória iniciada no Paraná em meados do século XIX está ligada a essas transformações estruturais no campo econômico e social” (WACHOWICZ, 1981, p.86).

É interessante destacar que assim como o café era produto básico da economia em São Paulo, o mate era no Paraná, exigindo, portanto, que toda mão de obra disponível fosse dirigida a esse cultivo. Em 1857, segundo Wachowicz (1981), a falta de trabalhadores afetava todos os setores da Província e a solução encontrada pelas autoridades paranaenses foi promover a colonização com imigrantes europeus na intenção de que estes se dedicassem às outras culturas e cultivos agrícolas, afinal eles não tinham conhecimento sobre a erva mate.

A partir do governo de Adolfo Lamenha Lins, a Província do Paraná alterou sua política de localização dos núcleos coloniais. Passou a dar preferência ao estabelecimento dos mesmos nas proximidades da capital, inspirando-se no progresso demonstrado pelos reemigrantes espontâneos, alemães em maioria, que demandavam das colônias de Dona Francisca e Blumenau e fixavam-se nos arredores de Curitiba (WACHOWICZ, 1981, p.87).

E foi nessa conjuntura que chegaram os primeiros imigrantes poloneses ao Paraná. Os responsáveis por planejar a colonização na Província do Paraná segundo o já referido autor, foram o agrimensor Sebastião Edmundo Wos Saporski e o padre Antonio Zielinski, sendo a maior motivação para este feito o medo da germanização dos poloneses se eles se fixassem em Santa Catarina. Saporski recebeu autorização

imperial para promover a colonização e iniciou a busca, transporte e fixação de imigrantes advindos da Silésia, os quais eram cobiçados pelos alemães também por terem experiência com o trabalho agrícola e serem considerados bons trabalhadores para fixação em Santa Catarina. No entanto, em 1871 a fixação dos imigrantes poloneses ocorreu no entorno de Curitiba, mesmo sob muitos atritos com os alemães já ali estabelecidos.

Em 1889, havia entrado no Paraná cerca de 6.350 poloneses. Em 1920 esse total já ultrapassava os 80.000 imigrantes. Não demorou muito para se instalarem também no Paraná os imigrantes italianos, ucranianos, transformando o Estado em “um laboratório étnico, talvez o maior do mundo” (WACHOWICZ, 1981, p.90).

Muitos desses imigrantes chegaram ainda na época em que a escravidão estava quase no fim, principalmente os que se estabeleceram nos arredores de Curitiba, já os outros vieram após a abolição da escravatura em grandes quantidades e foram sendo distribuídos em colônias no Vale do Iguaçu.

No que tange à colonização, mais especificamente da Região Sul do país, é possível destacar que ela se motivou após a promulgação da Lei nº 601, de 1850 (Lei das Terras), a qual proporcionou mudanças no acesso a terras, que passaram a ser adquiridas por meio de compras de lotes e, dessa forma, os imigrantes vindos para essa região tornavam-se pequenos proprietários rurais. Portanto, duas datas foram significativas para a imigração no Brasil, 1850, com a lei de terras, e 1888, com o fim da escravidão (DUDEK, 2015).

A igreja, o padre e a paróquia eram no Brasil, assim como eram na Polônia, os principais elos, quando não os únicos, de união dos colonos poloneses. Para os imigrantes aportados no Brasil, conseguir um padre polonês e construir uma igreja estavam entre seus principais desejos. E eles não mediam esforços para alcançá-los. Após seu estabelecimento nas colônias, o primeiro passo era a reunião do grupo para construção da igreja, e se este grupo não fosse tão numeroso ao menos uma capela precisava ser erguida.

A paróquia e o padre polonês eram imprescindíveis para o camponês. A igreja era um centro espiritual, mas também o centro onde o camponês satisfazia sua necessidade de comunicação com o próximo. No Brasil, esta necessidade acentuava-se ainda mais, devido ao isolamento em que passaram a viver. Na Polônia, as residências dos aldeões eram agrupadas e concentradas. Nas colônias brasileiras, esta estrutura deixou de existir. Cada família tinha sua casa, em seu próprio lote. O vizinho mais próximo, na melhor das hipóteses, ficava a 500 ou 1.000 metros de distância. Na Polônia, ele estava ali, atrás da cerca (WACHOWICZ, 1981, p.93).

A ida à missa dominical aos domingos era a possibilidade também do imigrante aportado no Brasil se comunicar, de saber como os outros imigrantes estavam em suas respectivas propriedades e assim esses encontros se configuravam como importante laço identitário. A pessoa do padre era sagrada para os imigrantes e, conforme destaca Wachowicz (1981, p. 94), “[...] Os fiéis mantinham a tradição antiga na Polônia de beijar-lhe as mãos ao cumprimentá-lo, indistintamente, por homens, mulheres ou crianças”.

Por muitos e muitos anos, tanto na Polônia como no Brasil, o padre foi o único letrado com o qual os colonos tinham contato. Era ele, no Brasil, muitas vezes, o responsável por intermediar a comunicação dos imigrantes com seus parentes e amigos na Polônia. Eu mesma recordo da minha mãe e da minha avó levando as cartas que recebiam dos seus parentes da Polônia para o padre ler.<sup>2</sup> Ele era pároco de nossa comunidade. Posteriormente à leitura, elas ditavam o que queriam dizer para que ele escrevesse a resposta.

A religião e o espírito de polonidade representavam um vínculo entre fé e patriotismo. “O imigrante, uma vez chegado ao Brasil, percebia as diferenças existentes na prática e na devoção do catolicismo popular brasileiro com o praticado nas aldeias polonesas” (WACHOWICZ, 1981, p.98). Essas diferenças acabaram dificultando a aproximação dos poloneses com a comunidade de adoção. A “[...] *fé polonesa* adquiriu um vivo matriz patriótico. A fé, na mentalidade do camponês, era inseparável de seu sentimento de patriotismo, de sua polonidade” (WACHOWICZ, 1981, p.100).

Mesmo com a insistência brasileira de adaptar e aculturar os poloneses, os imigrantes resistiam e queriam de todas as formas os padres poloneses. Certamente a vida do padre aqui era muito mais difícil do que na Polônia. No Brasil, ele precisava, muitas vezes, se deslocar quilômetros para chegar nas comunidades de poloneses, afinal, a distância entre as comunidades, como entre vizinhos, era grande e:

A presença do padre polonês era essencial na manutenção das tradições e dos costumes, i. é., da *fé polonesa*. Sua presença, como líder natural desse grupo primário, era essencial na preservação da língua polonesa e da *polonidade* entre os colonos (WACHOWICZ, 1981, p.100).

No Brasil, no entanto, havia um sentimento de unidade cultural brasileira a qual ocupava uma posição contrária à vontade dos imigrantes poloneses. O imigrante e o

---

<sup>2</sup> Quando eu ainda era criança por volta de 1992/1994.

filho do imigrante, segundo o autor, deveriam sentir-se brasileiros e adotar a cultura brasileira; dessa forma, a tentativa de impor um padre brasileiro aos imigrantes na opinião da hierarquia funcionaria suficientemente para *abrasileirá-los*. Evidente, eles permaneciam por um bom tempo sem escolas e sem muito contato com a sociedade brasileira, e a igreja, pela figura do padre, poderia ser a mediação dessa transição deles de poloneses a brasileiros. No entanto, a resistência, por parte dos imigrantes, à aculturação se estendeu por longos anos.

O sentimento patriótico aliado ao sentimento espiritual foram fontes inesgotáveis de motivação e a permanência de certos costumes que ainda são percebidos e sentidos nas comunidades imigrantes.

Mais tarde, com a ausência de escolas oficiais, surgiram os movimentos de recreação e a escola-sociedade, nas quais os próprios colonos tomaram a iniciativa de ensinar seus filhos ao menos os rudimentos das primeiras letras e das quatro operações aritméticas. “O imigrante, por força do meio, devia procurar uma solução de seus problemas e, simultaneamente, sua integração na sociedade de adoção” (WACHOWICZ, 1981, p.100).

Segundo o referido autor, o clero, de início, não queria aceitar a escola, alegando que esta conduziria ao afastamento dos fiéis à igreja. Era objetivo de muitos padres também manter a liderança sobre os camponeses, e manter os colonos o mais isoladamente possível da influência dos brasileiros e da escola era uma forma de manter o comando. O padre e o clero poloneses acostumados sempre a exigir obediência cega tentavam até restringir o contato dos camponeses com os compradores que compravam os produtos que produziam a fim de que essa obediência não saísse de seu controle, afinal quem trabalharia duro em favor do clero se não fossem os seus súditos de certa forma. É claro que houve casos de exceção, mas a paróquia geralmente triunfava em todas as colônias.

Era comum também o casamento com cônjuges originários de sua própria aldeia de adjacência nas primeiras décadas de colonização no Brasil. Mesmo com o passar do tempo, ainda era preferência cônjuges de origem prussiana, estendendo-se somente mais tarde a outros grupos originários da Polônia. Somente um tempo depois que aumentaram os casamentos mistos e cônjuges pertencentes a outras etnias. Após a independência da Polônia, no Brasil surgiram várias organizações extranacionais tirando do clero a única liderança e a força influente e exclusiva nas



colônias. De fato, esse era um movimento vagaroso porque era muito difícil trabalhar algo diferente daquilo que já estava internalizado na mentalidade do camponês polonês.

Conforme Wachowicz (1981, p.114), “A imigração, dirigida para os estados meridionais no país visava, segundo a política imigratória, a ampliação de subsistência. Interessava-lhe o recrutamento e fixação dos camponeses, não tendo interesse na introdução dos indivíduos com profissões urbanas”. Na província do Paraná, a agricultura de subsistência era carente e os imigrantes camponeses europeus dominavam a cultura das terras de maneira muito produtiva nos seus países de origem, logo subentendia-se que fariam o mesmo no Brasil com suas técnicas e tradições mais evoluídas que as aqui existentes.

Aos poucos o camponês polonês foi aprendendo a trabalhar com o solo e a com a mata brasileira. Aprendeu com os nativos a roçar a mata, deixar secar a madeira depois atear fogo, para semear trigo, milho, etc., depois utilizar arado para desenvolver a terra. Infelizmente muitos conflitos entre proprietários brasileiros e camponeses imigrantes acabavam ocorrendo motivados por vários fatores discordantes e também pela falta de cerca entre as propriedades.

A introdução da agricultura com novos métodos e instrumentos, as mudanças nos meios de comunicação, a introdução de cercas de arrame farpado, de troncos encaixados ou de ripas lascadas de pinheiro, motivaram alterações na estrutura econômica e social da região (WACHOWICZ, 1981, p.119).

Segundo o autor, os proprietários brasileiros se viam apertados diante dessas novas maneiras dos imigrantes poloneses e a *fome de terras* deles só aumentava. Os imigrantes poloneses aos poucos iam conquistando mais e mais terras e “Seu ardor pelo trabalho e o desejo de tornar-se um próspero lavrador, levaram-no trabalhar em excesso. Era comum encontrarem camponeses doentes por excesso de esforço no árduo amanho da terra” (WACHOWICZ, 1981, p.119). Eles justificavam esse esforço pelo temor de voltar a viver o que viveram na Polônia, medo de serem donos de pequenas propriedades rurais e esse medo transferiram para o Brasil.

Na colônia Cruz Machado, erigida antes da Primeira Guerra Mundial e formada por cerca de 70 mil hectares, localizaram-se poloneses, ucranianos e alemães. As condições de fixação foram das mais drásticas e difíceis. Os colonos, chegando ao local, não encontraram ainda seus lotes medidos e demarcados. Foi preciso aguardar meses seguidos o término das medições. A terra não era fértil e a comunicação com Marechal Mallet era horrível. A falta de higiene nos barracos veio agravar as condições. O cemitério da localidade *povoou-se* de cadáveres rapidamente. As chuvas torrenciais

agravaram ainda mais a situação. Morriam não só crianças como também adultos. Repetia-se o mesmo processo do período da *febre brasileira* (WACHOWICZ, 1981, p.120).

Muitos alemães abandonaram os seus lotes e se deslocavam para a sede da colônia e o polonês ainda adquiriu dos alemães os lotes abandonados. Além disso, aos poucos os poloneses, seus descendentes e os ucranianos foram comprando também todo o terreno do vale do Iguaçu. Vale ressaltar que os poloneses não se destacavam somente na agricultura, mas também nos outros setores das profissões artesanais, o que fazia com que estes trabalhos fossem muito solicitados e admirados pelos brasileiros. No entanto, a participação dos poloneses na indústria não era muito significativa, sua preferência e realização era realmente por outros setores. No comércio a desconfiança, herança ainda dos estereótipos medievais vividos em terras polonesas, acabava fazendo com que eles vissem os negociantes com maus olhos.

Dessa maneira, podemos pensar que cada grupo de imigrantes vindo para o Brasil teve dificuldades na sua adaptação e fixação. No caso dos poloneses, Wachowicz (1981) enfatiza terem enfrentado também a teoria da inferioridade intelectual e moral dos brasileiros, bem como também disputas socioeconômicas. De acordo com o autor, a chegada de imigrantes de diferentes grupos novos étnicos para a região em meados do século XIX fez aumentar ainda mais esse desejo de superioridade brasileira.

Sob muitas confusões e conflitos sobre essas diferenças, nasce no polonês paranaense um questionamento: qual seria seu papel, já que alimentam as cidades do Paraná e transformam as matas em campos de cultivo com técnicas novas? Era realmente a condição de submissão e relegação à condição exclusiva de trabalhadores? Aos poucos os poloneses começaram, conforme explica Wachowicz (1981), a se estruturar e se organizar politicamente, colocando-se em oposição ao governo central representado por Marechal Floriano. As autoridades nomeadas pelo governo viram sua supremacia ameaçada e acabaram suspendendo o pagamento para os imigrantes que trabalhavam nas estradas, ficando o comércio e os colonos sem receber.

As divergências entre brasileiros, poloneses e outras nacionalidades se acentuavam cada vez mais e falta de justiça era muito comum também. Vale lembrar que um dos objetivos do governo brasileiro em trazer os imigrantes era de branquear a população e o filho do imigrante logo que nascido aqui já era denominado cidadão

brasileiro. Porém, mesmo que as leis abrissem os imigrantes, mesmo que sua língua e cultura fossem tomadas, as autoridades brasileiras não conseguiam proporcionar as condições mínimas exigidas para que esses imigrantes tivessem acesso à cultura brasileira. As escolas não foram oferecidas tão cedo aos filhos dos colonos. Dessa forma, mesmo o imigrante acostumado a sempre ser mandado na Europa, se viu obrigado a tomar iniciativas a dirigir-se próprio e fundar escolas para alfabetizar seus filhos (WACHOWICZ, 1981).

Dudek (2015), na obra resultante de sua dissertação de mestrado *Política, Repressão e Nacionalismo: O cotidiano da comunidade alemã do Vale do Iguaçu durante a era Vargas*, vincula a histórica local à história nacional, traçando um panorama da época em que o gaúcho Getúlio Vargas governou o Brasil (desde 1930 até 1954, destacando, porém que época conhecida como a era Vargas inicia-se em 1930 e vai até 1945), conectando com o contexto local do que acontecia no Vale do Iguaçu, região bem próxima ao município que é foco desta observação. O referido autor discute a Política de Nacionalização implementada por Vargas, trazendo toda política interna e externa do Brasil frente ao contexto mundial, nas décadas de 1930 e 1940, discutindo também sobre a construção ideológica do autoritarismo brasileiro e seus desdobramentos sobre a imigração.

Dudek (2015) volta seu olhar para uma comunidade de imigrantes alemães, porém o contexto sócio histórico local da época é muito próximo com o contexto da imigração polonesa, principalmente no que tange aos efeitos da Era Vargas na vida dos imigrantes e de suas comunidades, como veremos no decorrer do capítulo. O autor ressalta a falta de literatura regional sobre as imigrações, salientando a importância de pesquisas neste âmbito a fim de coletar narrativas orais e/ou escritas sobre as perseguições que os imigrantes sofreram durante o Estado Novo, bem como sobre outras temáticas, como a abordada na reflexão que aqui propomos.

Dessa maneira, o pesquisador relata que coletou seus dados em documentos da época, como jornais, como *O Comércio*, fundado em 1932, e nos arquivos da Delegacia de Ordem Social (DOPS), disponível no Arquivo Público do Paraná e enfatiza que:

As cidades de União da Vitória, no Paraná, e Porto União, em Santa Catarina, localizadas na região do Vale do Iguaçu, desenvolveram-se com a presença de famílias imigrantes, provenientes de várias partes do mundo: poloneses, alemães, ucranianos, italianos, entre outros - e formaram uma multiplicidade étnica, influenciando a diversidade cultural presente em toda região. No

trabalho, ocorreu a consolidação de novas técnicas, tanto no meio rural quanto no meio urbano, alterando o comércio e o desenvolvimento econômico da região. (DUDEK, 2015, p.11).

Ele enfatiza que essas comunidades de imigrantes eram na maioria das vezes fechadas, com poucos espaços para interação com a cultura nacional. No entanto, segundo ele, “[...] o projeto político-ideológico proposto por Getúlio Vargas teve influência direta nas relações de poder, na região do Vale do Iguaçu, enfatizando as políticas públicas de repressão” (DUDEK, 2015, p.12) e as perseguições às quais se estenderam por todas as comunidades imigrantes da região.

Sendo assim, concordamos com Dudek (2015) quando ele observa que:

Aliar política ao cotidiano permite desvendar-se questionamentos inerentes ao espaço público, à família, às tradições, às relações de poder e coerção social. Nesse sentido, o âmbito político está invariavelmente atrelado ao âmbito privado, pois aquilo que é político expande-se e transforma-se em social, refletindo nas atitudes diárias dos indivíduos. (DUDEK, 2015, p.13).

Dessa forma, para ele, “[...] o político não pode ser estabelecido a partir de fronteiras e grupos específicos, mas de cada atividade relacionada ao cotidiano das pessoas”. Assim, segundo o autor, o cotidiano vai ganhando novos significados a partir das diversas vivências sociais. Além disso, conforme reflete o autor, observando o processo de politização do cotidiano durante os anos de 1930 e 1940, é possível observar as motivações que levaram a sociedade civil a cooperar com a política de repressão contra imigrantes na região do Vale do Iguaçu no período citado. Dudek (2015) ressalta a propaganda maciça, o discurso autoritário divulgado por meio da polícia política e dos meios de comunicação em favor de um discurso oficial e um ideal de nação que só é legitimado quando referendado pelo público.

Para ele, “[...] as tensões entre imigrantes e brasileiros são permeadas por um discurso que busca, nas representações a sua legitimidade” (DUDEK, 2015, p.15).

Dessa maneira, na região sul do Paraná encontrou-se um local propício para a realização dessas lutas tanto pessoais quanto coletivas. O imigrante, segundo o autor, foi taxado de inimigo público e o brasileiro por sua vez, “[...] procurava afastar o elemento estrangeiro, com a justificativa da necessidade de transformação e progresso do Brasil, a partir da construção do nacionalismo”.

Isso porque Getúlio Vargas em 1930 até 1938 adotou o modelo político da Alemanha nazista como exemplo para o Brasil. “[...] Portanto, o totalitarismo se tornou

fonte de inspiração para o regime forte e nacionalista planejado pelo governo Vargas.” (DUDEK, 2015, p.19). Além disso:

A revolução de 30 abriu espaço para uma nova geração de políticos assumirem o poder. Desintegrou a estrutura política da Primeira República, cujos líderes pertenciam à aristocracia agrária produtora de café, que viam na exportação daquele produto a principal fonte dos lucros. O processo de sucessão presidencial obedecia à lógica da chamada “política dos governadores”- ou política do “café-com-leite”- que consistia em esquemas de fraudes e cooptação dos eleitores para manter mineiros e paulistas no poder. O resultado disso foi um amplo descontentamento, por parte de vários setores da sociedade brasileira, frente a esse monopólio político exercido pela aristocracia rural. (DUDEK, 2015, p.19).

As ideologias de Hitler se espalhavam nas colônias brasileiras por meio das propagandas e isso de início agradava a Vargas, pois estava de acordo com seus projetos políticos. O discurso de Vargas apontava para um Brasil moderno, no entanto, com o Golpe de Estado e o estabelecimento do Novo Estado é que o modelo de Hitler passou a ser visto como um problema para a construção da brasilidade e assim os estrangeiros passaram a ser vistos como algo negativo para o país.

É preciso enfatizar que, no Brasil, os anos 1930 e 1940 são extremamente marcados pela institucionalização da repressão, autoritarismo e preconceito racial empregado pelo Estado, assimilando políticas europeias, mas com pressuposto de manter grupos como os mesmos privilégios herdados do império. Dessa forma, a República brasileira transformou-se em uma ditadura populista, capaz de criar no imaginário social a ideia de “Brasil moderno”, quando a estrutura era arcaica. (DUDEK, 2015, p.20).

Concordo com o autor quando ele expõe que as políticas do povo brasileiro neste contexto passavam por muitas mudanças com o advento da imigração, a qual veio, como já observei anteriormente, para substituir a mão de obra escrava. No entanto, ao fim do século XIX, muitas das comunidades imigrantes já se encontravam organizadas junto aos trabalhadores brasileiros e, posteriormente, ao <sup>3</sup>operariado brasileiro.

Nessa perspectiva, “[...] o Estado brasileiro, desde o início da era do Governo Vargas tendia à centralização do poder” (DUDEK, 2015, p.20) e os imigrantes alemães e italianos achavam parecido com as formas de governo de seu país de origem, fato este que fez com que eles tivessem ações políticas semelhantes em contexto brasileiro, reforçando de certa forma os laços com seus países de origem.

---

<sup>3</sup> Pensando que a industrialização se desenvolveu no Brasil no início do século XX, torna-se interessante lembrar que os imigrantes já estavam integrados aos processos de produção predominantes no Brasil: agricultura, pecuária e pouca manufatura.

Durante a década de 1930, o governo nacional inicia uma política de cooptação e, conseqüentemente, anulação da capacidade combativa dos imigrantes mediante a legislação trabalhista. Em um período de efervescência política na Europa, onde as ideologias anarquistas e socialistas davam cada vez mais suporte às classes trabalhadoras, no bojo da exploração industrial e camponesa, os imigrantes que aqui chegavam disseminavam rapidamente essas ideias. Após a revolução de 1930, o governo e sindicatos deixaram de entrar em conflito entre si, para então, estabelecer negociações. (DUDEK, 2015, p.21).

Getúlio Vargas, de acordo com o autor, obteve várias oposições de diferentes setores da sociedade brasileira. Em 1932, liderada pela elite paulista a Revolução Constitucionalista enfraquece o governo provisório, exigindo a promulgação de uma constituição e a Assembleia Constituinte, em 1934, determina a permanência de Vargas até 1938. O então presidente se mostrava cada vez mais contra o comunismo e dessa maneira, após denúncias de um suposto plano comunista, o Plano Cohen, que objetivava tomar o poder no Brasil, “[...] legitimou a instalação de uma ditadura mediante um golpe de estado, minando as possibilidades de eleições para presidente, em 1937” (DUDEK, 2015, p.25). Nesse mesmo período, houve uma ascensão dos governos totalitários europeus, diferenciando-se do Estado Novo brasileiro apenas na participação direta das massas. Getúlio Vargas justificava suas ações ao povo defendendo a necessidade de reprimir ações que atrapalhavam o desenvolvimento do país.

[...] Durante o seu governo, Vargas procurava trabalhar com a “lógica da desconfiança”, em que forças nacionais e estrangeiras ameaçavam a integridade do país, legitimando a caça a todo tipo de elemento político que ameaçasse a ordem proposta pelo projeto nacionalista. (DUDEK, 2015, p.26/27).

Dessa forma, o golpe usava a violência para eliminar aquilo que acreditava ser ameaçador, como o comunismo, por exemplo, não sustentando o Estado Novo em nenhum partido, vendo estes como desagregadores da ação coletiva. Enfim, Vargas passara a comandar as forças armadas, os funcionários civis e cada vez mais seu regime autoritário tomava força. Tanto o presidente, quanto as forças militares queriam destruir as oligarquias que se formaram na Primeira República. Porém em 1945, criou-se o <sup>4</sup>Partido Trabalhista Brasileiro, o qual estimulava o trabalhismo, mas que não era bem visto pelos militares, fato que gerou uma crise entre eles e então

---

<sup>4</sup> O Partido Trabalhista Brasileiro foi fundado por Getúlio Vargas no Rio de Janeiro em 1945, e extinto em outubro de 1965 em decorrência da aplicação do Ato Institucional nº 2. Segundo o site [atlas.fgv.br](http://atlas.fgv.br), o partido foi fundado objetivando atrair pela imagem pública de Vargas as camadas populares, principalmente nos grandes centros urbanos, mobilizadas pela obra social e trabalhista do Estado Novo.

presidente e resultou na deposição de Vargas em 1945. Por sua vez, falta de homogeneidade étnica era considerada como a causa maior do subdesenvolvimento do Brasil.

Em espaços do interior do Brasil, [...] a desinformação, ou a informação construída, fazia com que a população enxergasse o estrangeiro como um perigo eminente, colocando alemães, italianos, poloneses, comunistas, todos como sinônimos, que deveriam ser combatidos. Obviamente essa imagem não foi criada de um dia para o outro, mas foi sendo construída ideologicamente, e legitimada pelas ações do Estado. (DUDEK, 2015, p.34).

Diante disso, o imigrante trabalhador, que trouxe inúmeras inovações na forma de trabalho, passou a ser visto como um elemento perigoso, pois confrontava o ideal da ordem vigente no país. Para Dudek (2015, p.35):

[...] em 1937, com o golpe e a instituição do Estado Novo, ficou claro o projeto nacionalista. O objetivo era unificar a sociedade brasileira, em torno da noção de unidade nacional. O ato da queima das bandeiras estaduais, em 4 de dezembro de 1937, demonstrou a intenção de Vargas de acabar com as diferenças regionais, procurando agrupar simbolicamente todos, apenas na veneração à Bandeira Nacional.

Como o ideal era também de fortalecer a nação frente aos demais países do globo, o imigrante passou a ser visto como um entrave para a constituição da brasilidade, pois muitos mantinham seus costumes e culturas e não demonstravam muito interesse em “abrasileirar-se”.

Além disso, a implementação de um projeto político-ideológico estava intimamente ligada às novas relações de trabalho que deveriam ser constituídas para a renovação do papel dos cidadãos perante o país. Dessa maneira, o trabalho foi uma das formas para uma formação de uma nova identidade social e a criação de políticas públicas com o acesso a direitos básicos cedidos pelo Estado, serviu para o fortalecimento desse vínculo direto entre Vargas e o cidadão/trabalhador. Por conseguinte, o autoritarismo varguista esteve sempre desprendido do passado, ou ainda, em uma crescente depreciação do que era antigo, velho ou ultrapassado, para a formação de uma nova concepção de política e de indivíduo e ainda, o autoritarismo getulista se apegava à ideia de necessidade de mudança, em que o coletivo deve estar sempre acima do individual (DUDEK, 2015).

Cada vez mais indivíduos trabalhadores simpatizavam com a proposta de totalitarismo político de Vargas e expandia-se a ideia de que o homem que deve servir ao Estado e de que ele também deveria se sacrificar pelo bem da Nação. Além disso, é necessário destacar que no Estado Novo havia um forte controle das

informações, da imprensa, perseguição aos estrangeiros, desejo de branqueamento da população e submissão dos sindicatos, pois a imagem construída era de um “Estado Novo”, racionalizado para resolver os problemas do país.

Conforme apresenta Dudek (2015), em 1938 as barreiras para receber estrangeiros se acentuavam cada vez mais e a legislação tornou-se arma eficaz do Estado na campanha de nacionalização. Inúmeros decretos foram criados a fim de dificultar a vida dos estrangeiros que não assimilassem a brasilidade que Vargas pretendia impor no país. O Decreto-lei nº392 regulamentava a expulsão daqueles estrangeiros que comprometessem a estrutura das instituições e a ordem pública. O Decreto-lei nº406 por sua vez, numa política de melhoramento da raça, proibia a entrada no Brasil de estrangeiros com alguma necessidade física especial, bem como também ciganos, indigentes, pessoas com mais de 60 anos e/ou menores de 18 sem acompanhante. “[...] Além do mais, estava proibido constituir colônias de uma só nacionalidade, e a fiscalização era exercida por membros do Conselho de Imigração e Colonização, nomeado diretamente por Getúlio Vargas” (DUDEK, 2015, p.50).

Movimentos integralistas tentavam derrubar Vargas, porém sem êxito e a cada vez mais o Estado Novo procurava criar normas legais a fim de engessar as atividades estrangeiras no país. O Decreto-lei nº868, por exemplo, proibia o ensino de língua estrangeira no curso primário, atividade a qual era bastante praticada por comunidades imigrantes com diversos propósitos e objetivos (DUDEK, 2015).

Em 1939, atenuando as reformas educacionais, o governo decretou, pela Lei nº 1545, de 25 de agosto, que os descendentes de estrangeiros deveriam adaptar-se ao meio nacional, por meio do ensino da Língua Portuguesa e História do Brasil. Nas escolas, portanto, os professores deveriam ser, em sua maioria, brasileiros, e os seus diretores não poderiam ser estrangeiro. (DUDEK, 2015, p.51).

Além disso, o setor jurídico brasileiro auxiliava na implementação do projeto nacionalista de Vargas, justificando sempre suas atitudes como essenciais para a integração dos estrangeiros com a nação. No entanto, na verdade, a legislação brasileira levou à repressão da sua língua e cultura imigrante no Brasil, acreditando que todos deveriam se “enquadrar” na cultura e na língua brasileira. Essa repressão contra os imigrantes era cada vez mais intensa e eles se viam cada vez mais forçados a negar suas identidades e culturas para não sofrerem física e psicologicamente para mantê-las ou praticá-las (DUDEK, 2015). É claro que os imigrantes inevitavelmente



foram assimilando, seja por vontade própria ou por pressão das políticas de nacionalização do Estado Novo, a cultura e a língua brasileira.

Segundo o já referido autor, nas colônias da região sul, o contato entre imigrantes e o restante da realidade nacional foi menor, portanto, ali foram se produzindo diferenças sociais mais contundentes e foi ali que se intensificaram as perseguições contra os estrangeiros e repressão contra sua etnicidade também se evidenciava mais que nas áreas urbanas. Muitas revoltas separatistas ocorreram também na região Sul, pois cada localidade colonizada procurava manter sua unicidade e unidade.

Assim como Wachowicz (1981), Dudek (2015) também ressalta que a vinda dos imigrantes para o Brasil era motivada pelo desenvolvimento agrícola, já que o Estado brasileiro esperava sanar o problema de mão de obra do país e ocupar o território com eles. Dudek (2015) destaca que a intenção do branqueamento da população, um dos objetivos da vinda dos imigrantes europeus para o país se efetivava gradativamente após a abolição da escravatura no Brasil e ia ganhando corpo até 1930, “[...] servindo de base para a construção do mito da homogeneidade da raça, portanto desarticulada da heterogeneidade da sociedade brasileira”. (DUDEK, 2015, p.59). Conforme observa o autor, as perseguições sofridas pelos imigrantes no interior da região Sul eram aplicadas sem distinção entre eles e os comunistas.

Voltando nosso olhar para a região do Vale do Iguaçu, especificamente, é interessante ressaltar, segundo Dudek (2015), que União da Vitória se desmembrou de Guarapuava e foi elevada à condição de município em 1980, passando a se chamar Porto União da Vitória e:

A região do Vale do Iguaçu começou a ser explorada pelos portugueses, ainda no século XVIII, quando era povoada por nativos das etnias kaingangue e botocudos. Em 1842, Pedro Siqueira Côrtes seguiu da localidade de Porto Vitória, para encontrar uma passagem, o vau, para a travessia do Rio Iguaçu. Algumas léguas para cima encontrou um ponto, que levaria, depois, o nome de Porto União. O resultado disso foi a continuação da abertura da estrada de Palmas, que ligaria Nossa Senhora das Vitórias a Palmas. Desse caminho resultou a formação de vilas e agrupamentos, que, mais tarde originariam cidades. (DUDEK, 2015, p.67).

União da Vitória, pela facilidade da comunicação que possuía, aos poucos, foi se consolidando e consolidou também sua estrutura econômica. Nos seus arredores, núcleos coloniais foram sendo fixados, sempre com “[...] uma relação de

interdependência comercial e cultural, pois o transporte de produtos, como a erva-mate, implicou não somente em trocas econômicas, mas também consolidação de aspectos culturais característicos da região”. (DUDEK, 2015, p.69). O povoado de Cruz Machado foi fundado em 19 de dezembro de 1910 como núcleo de União da Vitória, tornando-se município em 14 de dezembro de 1951 pela lei nº 790, e essa localidade, como outras da região, recebeu um grande número de estrangeiros. (DUDEK, 2015).

[...] Em Cruz Machado, por exemplo, o caso é mais evidente, pois aquela localidade representava um grande vazio demográfico, antes de sua ocupação por estrangeiros. Todavia o processo de aculturação de todo vale foi ocorrendo de forma padronizada. A década de 1930 é um marco para tal evento, uma vez que, além da convivência com o elemento nacional, também havia a pressão exercida pelo governo federal. [...] no que diz respeito à organização econômica, os colonos se organizavam a partir de pequenas propriedades rurais, prevalecendo o cultivo de milho, feijão e mandioca, base para as relações econômicas da região. O fato de viverem em pequenas propriedades gerou uma aproximação maior entre o colono e a terra, contribuindo para a sua fixação no meio rural. (DUDEK, 2015, p. 70).

A Comarca de União da Vitória, criada em 1908 pela Lei nº744, começou a receber os operários para serem empregados nas empresas norte-americanas *Southern Lumber Colonization Company* e na *Brazil Railway Company*. Uma destas empresas era madeireira, e a outra tinha por fim a construção da estrada de ferro que ligaria o Rio Grande do Sul a São Paulo. Aos poucos as pequenas madeireiras da região perdiam seu poder, pois não havia possibilidades de competir com a madeireira norte-americana, e assim os pequenos proprietários acabavam perdendo suas terras para formação de latifúndios, aumentando cada vez mais a pobreza da região. Com o passar do tempo, os operários da construção da estrada de ferro também foram perdendo seus empregos, fator este que agravava ainda mais a situação. Esses fatores levaram esses sujeitos a se juntarem aos posseiros que haviam perdido suas terras desde a implementação das empresas transnacionais e levaram à Guerra do Contestado que durou de 1912 a 1916. (DUDEK, 2015).

De acordo com o autor, essa guerra determinou os limites entre Paraná e Santa Catarina em 20 de outubro de 1916. “[...] dessa forma, pela lei nº 1.146 de 6 de março de 1917, Porto União foi elevado a município de Santa Catarina, sendo separado de União da Vitória pelos trilhos da estrada-de-ferro.” (DUDEK, 2015, p.72). A separação das duas cidades foi sentida imediatamente, mais politicamente do que

economicamente, afinal ambas as cidades se desenvolveram de forma simétrica, utilizando a exploração de madeira como fonte de economia.

A principal fonte de informação da população da região era pelo jornal *O Comércio*, fundado em 11 de junho de 1931 e que existe até os dias de hoje. Este jornal mantinha relações estreitas com o governo varguista, tecendo em seus artigos elogios a ele e a seu governo. Dessa forma, no Paraná, enquanto departamentos de censura e de divulgação da propaganda oficial funcionavam para manter o cidadão focalizado na política nacional, os departamentos de polícia atuavam na coerção aos que atrapalhavam a organização e a ordem social. Além disso, as denúncias de estrangeiros que não se adaptavam à cultura brasileira eram imediatamente averiguadas pelas autoridades e divulgadas pela imprensa, tudo com a intenção de fortalecer o Estado. (DUDEK, 2015).

Conforme apresenta Wanilton Dudek (2015), o jornal *O comércio* era o único a circular em toda região do Vale do Iguaçu na década de 1930, dessa maneira, as posições ideológicas que ele veiculava, permeadas pelo nacionalismo de Vargas, eram além de informações, motivos de discussão muitas vezes no espaço público.

É importante lembrar que foi nos anos de 1934 a 1937 que as prisões, torturas, perseguições e extradições dos imigrantes aconteceram com mais intensidade. Toda e qualquer manifestação contrária à forma de governo vigente era combatida de forma imediata e violenta. Os jornais e rádios foram monitorados e muitos tiveram suas licenças cassadas por não estarem supostamente de acordo com as ideologias e normas impostas pelo Estado Novo. Militantes comunistas eram vigiados e repreendidos o tempo todo e, a partir de 1935, o governo brasileiro passou a exigir salvo-conduto para todos que pretendessem viajar. Os discursos publicados nos jornais, controlados intensamente pelo Estado, alimentavam ainda mais as políticas repressivas e em conjunto com as polícias brasileiras trabalhavam sempre com a ideia de que o estrangeiro e seus descendentes representavam uns criminosos em potencial. (DUDEK, 2015).

Na região do Vale do Iguaçu essa situação não era diferente. Os professores foram obrigados a falar somente a língua portuguesa, ensinando os alunos a amar unicamente a pátria brasileira. As dificuldades que permeavam a vida dos imigrantes, principalmente no interior paranaense, nos primeiros anos de sua chegada ao país se acentuaram ainda mais no período em que Vargas governou.

Os poloneses, segundo Wanilton Dudek (2015), aparecem em vários artigos do jornal *O comércio* da época por afrontar as leis brasileiras, praticando sua língua e costumes de origem no cotidiano de suas atividades e como estavam em domínios brasileiros deveriam, portanto, esquecer suas origens e firmar raízes culturais compatíveis com o Brasil. Conforme salienta o autor, as escolas da região do Vale do Iguaçu começam a ser fortemente monitoradas pelo Estado por meio de uma portaria assinada por Elpídio Barbosa.

Fica claro que a língua foi um instrumento para fomentar a repulsa aos imigrantes, afinal ela representava um entrave para a formação da brasilidade entre o povo da região. As investigações às escolas e comunidades em geral foram cada vez mais intensas e com o passar do tempo essas comunidades estrangeiras foram inculcando a ideia de nacionalismo em seus costumes, uma vez que não havia outra alternativa. Os poloneses então como tantos outros imigrantes passaram a mudar suas práticas para satisfazer os interesses políticos do país e não sofrer ainda mais com as repressões que ocorriam. Já em 1887, a comunidade alemã em Porto União/SC havia implantado o Colégio Teuto-Brasileiro, cujo objetivo era o ensino dos filhos de imigrantes alemães, e recebia alunos de toda região, inclusive Cruz Machado. Esta escola foi uma das que sofreu a repressão na região. Esse e tantos outros colégios que trabalhavam com línguas imigrantes encerram suas atividades em 1938 atendendo a Lei Federal nº 7614, de 12 de dezembro de 1938, que proibia as instruções primárias em línguas estrangeiras. (DUDEK, 2015).

Com a fim da tolerância ao uso das línguas estrangeiras, muitas crianças que chegavam à escola sem falar o português, comunicando-se apenas na língua materna de seus pais, sofreram muitos preconceitos e discriminações, vendo-se na obrigação de se adaptar à língua portuguesa o mais depressa possível.

Na região do Vale do Iguaçu, os imigrantes alemães sofreram mais repressão que os outros, por supostas conspirações nazistas e por motivos das divergências acentuadas entre os dois países, principalmente após o rompimento das relações diplomáticas entre eles em 28 de janeiro de 1942. Muitos imigrantes vindos da Alemanha acabavam presos por tentar negar sua nacionalidade para não sofrer as restrições que lhes eram impostas. “Em 31 de agosto de 1942, o Governo Federal publica o Decreto número 10.358, declarando estado de guerra entre Brasil e as potências do eixo, em todo território Nacional” (DUDEK, 2015, p.107). Dessa forma, o

modelo repressivo adotado pelo Estado Novo, aliado à declaração de guerra do Brasil contra Alemanha, trouxe um novo sentido ao cotidiano da população da região, trazendo a ideia de os alemães serem grandes inimigos.

Além disso, a repressão gerou a perda de emprego para muitos imigrantes. “[...] O decreto 19.482, de dezembro de 1930, já criava a “lei dos 2/3”, que, na prática, significava que todas as empresas tinham que manter dois terços de suas vagas de trabalho destinadas aos brasileiros natos.” (DUDEK, 2015, p.113). Essa lei, segundo o referido autor, protegia os brasileiros do desemprego e em contrapartida colocava o imigrante como um dos responsáveis pela falta de vagas e pela insegurança social.

De fato, as práticas diárias durante o estado de guerra, pelas pressões de que eram permeadas, resultavam em tensões étnicas, dando margem também a brigas pessoais e inúmeras denúncias. A desconfiança tomava conta da população em geral, e a restrição às línguas imigrantes era cada vez mais acentuada. Dudek (2015, p.127) destaca que “a proibição da língua materna para os imigrantes representou uma das maiores privações vividas por essas pessoas nesse período”.

Com todo esse novo contexto, as interações sociais entre indivíduos de várias comunidades étnicas que se estabeleceram na região do Vale do Iguaçu foram alteradas, fazendo nascer sentimentos nacionalistas e de identidades nacionais que estavam presentes na sociedade que formavam as cidades. Muitos estigmas foram criados, posições de poder modificadas, no entanto, a identidade coletiva passou a se sobrepor sobre a individual em muitos casos. E por sua vez, “[...] o cidadão brasileiro muitas vezes se percebia como “convocado” pelo seu país, a combater os “súditos do eixo” (DUDEK, 2015, p.127) e aos demais imigrantes e comunistas.

O autor ressalta também que as prisões ocorridas na Região do Vale do Iguaçu foram por denúncias e por motivos muito pequenos. Por exemplo, o Decreto-Lei nº1940, de 31 de dezembro de 1939, que tornou obrigatório em todo território nacional a transmissão do programa de rádio “A Hora do Brasil”, também determinava que os rádios usados para acessar qualquer programa que apresentasse alguma conexão com o eixo fossem apreendidos, privando os imigrantes de uma de suas únicas formas de entretenimento e de receber notícias de sua terra de origem. Em Cruz Machado, segundo o autor, alguns imigrantes alemães foram levados à sub-delegacia para prestar esclarecimentos sobre o porte de rádios com grande alcance (DUDEK, 2015). E assim, a delegacia de União da Vitória:

[...] enviou uma ordem para o sub-delegado de Cruz Machado, em 30 de dezembro de 1943, ordenando o envio de todos os aparelhos de rádios apreendidos, para que permanecessem na Delegacia Regional de União da Vitória. Essa prática visava à centralização das ações punitivas, a fim de posteriores levantamentos de natureza quantitativa e qualitativa das atividades policiais da região (DUDEK, 2015, p.134).

Dessa forma, o rádio servia tanto para propagar os ideais nacionalistas de Vargas como podia ser usado para acusar imigrantes de desobedecerem a lei. Porém, conforme Wanilton Dudek (2015), com a eminente vitória contra os países do eixo, na Segunda Guerra Mundial, as tensões sociais diminuía no Brasil também. Em União da Vitória, a partir da metade do ano de 1944, uma gradual diminuição da coibição das atividades cotidianas foi sentida e assim em toda região também.

A Portaria de número 273, de 7 de novembro de 1944, revoga a Portaria 147, iniciando a mudança de postura do governo brasileiro com relação aos imigrantes do eixo. [...] os imigrantes passaram, então, a ter sua liberdade individual garantida, novamente, de forma ainda tímida, em 1944. Em 1945, jornais da capital paranaense começam a publicar protestos contra a política nacional, embora ainda persistam, em menor número, reportagens que enaltecem as atividades do governo de Vargas. Com a portaria número 41, de 2 de fevereiro de 1945, todos os brasileiros, natos e naturalizados, poderiam transitar livremente pelo território nacional. (DUDEK, 2015, p.136).

Notícias sobre o fim da guerra chegaram e foram comemoradas pela população brasileira. Além disso, as posições políticas passaram a ser repensadas e discutidas até mesmo pelos meios de comunicação. Em outubro de 1945, quando a guerra acabou em definitivo, acabaram também por meio de portarias as políticas repressivas aos imigrantes e seus descendentes. Com o fim do Estado Novo, chegou-se ao fim da campanha de nacionalização, mas seus efeitos, principalmente no que tange à questão da língua, cultura e símbolos penetraram intensamente em todos os aspectos étnicos do país (DUDEK, 2015).

Grande parcela da população imigrante veio a concordar com a ideia de que era necessária à sua assimilação à nacionalidade brasileira, embora não de forma totalmente consciente, mas amarrada pela incessante propaganda empreendida durante o Estado-Novo (DUDEK, 2015, p.138).

É difícil pensar sobre como e quanto a vida dos imigrantes foi atravessada e modificada pelos ideais nacionalistas e, dificilmente, após o fim do governo Vargas seu cotidiano seria o mesmo. Muitos grupos de imigrantes optaram pela integração à cultura nacional preservando alguns aspectos de sua cultura de origem mesmo após tantas repressões. Outros, por sua vez, optaram em não cultivar nada sobre suas origens. No entanto, é importante ressaltar que independente se voluntária ou forçadamente todos se tornaram brasileiros. Dessa forma, fica claro que a história

social do Brasil pós-1930 teve redefinições significativas no cotidiano dos imigrantes tanto na região urbana como na rural.

Vale salientar que a chegada e a instalação dos imigrantes poloneses em Cruz Machado, contexto desta pesquisa, se inserem nesse contexto mais amplo da imigração polonesa para o Brasil. Com a promessa de que teriam aqui um local pronto para morar e que nesta nova terra se colheria “leite e mel”, os poloneses enfrentaram 27 dias de viagem de navio atravessando o Oceano Atlântico até chegar ao Rio de Janeiro, mais uma jornada até Paranaguá, de trem até Curitiba ou Mallet, e ainda um longo caminho de carroça ou a pé até chegar a Cruz Machado, na região de Pátio Velho, deparando-se com uma realidade totalmente diferente daquela prometida em terras europeias. Conforme Rockenbach (1996), Cruz Machado foi um núcleo fundado em novembro de 1910 pelo Governo Federal, com o intuito de colonizar grandes áreas do território paranaense, que até então era habitado unicamente pelos locais, predominantemente indígenas.

Na nova morada, com rica mata nativa, repleta de araucárias e imbuías gigantes, os poloneses encontraram algumas “butkas”, ou pequenas casas nas quais viveram, segundo relatos, de 3 a 4 famílias e, posteriormente, construíram casas com madeira lascada ou serrada manualmente com as ferramentas rudimentares trazidas da terra natal. Desbravaram a região, fazendo roçadas para poder preparar a terra e plantar as sementes que trouxeram, pois não havia mais o que fazer a não ser aceitar a realidade. De fato, em vez de um mundo melhor, os poloneses passaram por muitos sofrimentos: clima diferente, doenças, diferente modo de cultura, matas virgens, insetos, ofídios e animais ferozes. Algum tempo depois de estarem em solo brasileiro, os imigrantes quase foram dizimados pela epidemia de febre tifoide (NOSSA HISTÓRIA, NOSSA VIDA, 2011. LK Emoções e Eventos). Os que resistiram foram reconstruindo suas vidas novamente, concentrando-se em torno do distrito de Santana. Rockenbach (1996) destaca que, com dedicação, os imigrantes foram traçando os novos rumos do município em busca de desenvolvimento social e econômico.

Em todo o país, a imigração polonesa caracterizou-se por ser fundamentalmente camponesa. É importante lembrar que junto com os imigrantes poloneses vieram seus costumes, hábitos, religião, cultura e a língua, os quais com passar do tempo foram se misturando com as peculiaridades do país que lhes

acolheu, pois estavam em seus domínios e precisavam se comunicar e se habituar a essa nova realidade e forma de vida. Cruz Machado, que tem hoje aproximadamente vinte mil habitantes, sendo que a grande maioria destes residem no interior do município, é um município que se desenvolveu mantendo muitos elementos da cultura polonesa. Tem como principal atividade econômica a agricultura familiar, com o cultivo de feijão, arroz, milho, soja, hortaliças e na sua base econômica a extração da madeira e a da erva-mate a suinocultura e a pecuária.

Alguns descendentes de poloneses ainda preservam características linguísticas e culturais herdadas de seus antepassados, mesmo que estas sejam singelas por vezes e promovem até certa resistência contra as mudanças da sociedade atual devido à forte ligação que possuem com as suas raízes.

## 2.1 A Inspiração

Destaco a minha inspiração e motivação em Spivak (2010) e o seu clássico “Pode o Subalterno Falar”, procurando ouvir as vozes daqueles que foram historicamente silenciados, ouvir sobre as negociações de identidades que vivenciam/vivenciaram os participantes em suas trajetórias e assim compreender as suas construções.

Spivak (2010) fala do seu contexto na sua condição de mulher, radicada nos Estados Unidos, nascida e formada na Índia. Ela, graduada em Inglês, pós-graduada em literatura, conhece e nos convida a refletir sobre as relações de poder, especialmente aquelas produzidas pelos grupos hegemônicos, e sobre como esses poderes são legitimados, visando sempre uma unicidade ou homogeneidade e deixando de observar que cada grupo social tem direito de construir seu discurso à sua maneira. É importante ressaltar que essa busca pela unicidade aumenta ainda mais a subalternidade, afinal quem é o subalterno se não aquele que não se encaixa em um determinado padrão prescrito pela hegemonia?

Dessa forma, a autora reconhece a heterogeneidade do ser e defende ser necessário modificar a sociedade para que os subalternos tenham a possibilidade de falar e serem ouvidos. Para ela, todos os indivíduos podem falar por si mesmos e, por isso a importância de vê-los na sua individualidade, não só no coletivo. Ela defende a complexidade do sujeito e nos faz pensar em quais são os “eus” que permeiam a trajetória dos sujeitos.



Spivak (2010) traz como exemplo em sua obra a violência dos ingleses sobre os indianos durante a colonização. A tentativa deles para mudar a forma de ser dos hindus, principalmente para acabar com o ritual das *sati*, ou seja, das viúvas que tinham que sacrificar-se sobre o fogo com os corpos de seus maridos. Esse ritual que era comum na Índia foi criminalizado e dado como se os ingleses estivessem salvando as indianas de algo que para elas era comum, afinal fazia parte de sua cultura, do seu “eu”. A mulher indiana então que vinha de uma posição subalterna perante as leis de sua cultura passou a ser também subalternizada pelo seu colonizador. Mas e como fica a liberdade de escolha do sujeito? É um dos questionamentos que a autora nos leva a pensar.

Partindo dessa perspectiva, não trazendo apenas vozes femininas, entretanto, buscamos apresentar narrativas alternativas e outras perspectivas da história dos sujeitos migrantes poloneses em Cruz Machado, não somente aquelas fornecidas pela memória oficial ou pelos grupos hegemônicos. Estas narrativas são tão (ou mais) importantes que qualquer outra, afinal elas falam de vivências e olhares únicos que foram captados no decorrer de experiências também únicas, as quais dificilmente encontrarão outras formas de se fazerem ouvidas por não se enquadrarem no padrão prescrito pela hegemonia.

### 3. REFERENCIAL TEÓRICO

Neste capítulo, apresento as principais bases teóricas com as quais dialogo no que se refere à cultura, identidade e língua.

#### 3.1 Cultura

A cultura guarda em si, como aponta Eagleton (2011), uma transição histórica de grande importância, envolvendo o artificial e o natural, entre o que fazemos ao mundo e o que o mundo nos faz. Com a ideia de transição, de mudança e de continuidade, pensar em cultura como algo fixo, imutável, homogêneo se torna incoerente, pois são nítidas as diversidades e negociações que a constituem.

Outro autor que pensa a cultura é García Canclini (2015). Para ele, não é possível falar em cultura sem falar em interculturalidade porque não há culturas puras, fechadas e homogêneas. Assim, o autor argentino reflete especialmente sobre a interculturalidade, que frequentemente implica a hibridação, que ele acredita ser mais produtivo “para nomear não só as combinações de elementos étnicos ou religiosos, mas também a de produtos das tecnologias avançadas e processos sociais modernos ou pós-modernos” (CANCLINI, 2015, p.29). A hibridação existe como movimentos de trânsito, além de poder ser pensada como um:

[...] processo ao qual é possível ter acesso e que se pode abandonar, do qual podemos ser excluídos ou ao qual nos podem subordinar, entenderemos as posições dos sujeitos a respeito das relações interculturais. Assim se trabalhariam os processos de hibridação em relação à desigualdade entre as culturas, com as possibilidades de apropriar-se de várias simultaneamente em classes e grupos diferentes e, portanto, a respeito das assimetrias do poder e do prestígio (CANCLINI, 2015, p.25-26).

Partindo disso, o autor enfatiza várias vezes, em sua obra *Culturas Híbridas*, que seu objeto de estudo não é a hibridez em si e sim os processos de hibridação. Para ele, “a hibridação, como processo de interseção e transações, é o que torna possível que a *multiculturalidade* evite o que tem de segregação e se converta em *interculturalidade*” (CANCLINI, 2015, pp.27-28).

O já referido autor salienta também que a interculturalidade está relacionada à porosidade das fronteiras culturais, as quais são estabelecidas por diversos meios de controle hegemônico, que tentam construir e manter uma certa homogeneidade cultural. Porém essas fronteiras são porosas, como destaca o autor, de modo que elas podem ser lugares onde a hibridação encontra um lugar propício para ocorrer. De

certa forma, a fronteira seria um ponto de partida. É assim também que Bhabha (2014) observa as fronteiras, pois para ele nos encontramos “no momento de trânsito em que espaço e tempo se cruzam para produzir figuras complexas de diferença e identidade, passado e presente, interior e exterior, inclusão e exclusão” (BHABHA, 2014, p.19).

Para este autor, o processo de articulação das diferenças culturais pode produzir “entre-lugares”, e eles fornecem “o terreno para subjetivação-singular ou coletiva que dá início a novos signos de identidade e postos inovadores de colaboração e contestação, no ato de definir a própria ideia de sociedade” (BHABHA, 2014, p.20). Além disso, nesses “entre-lugares” se formam sujeitos que estão em constante e permanente trânsito, encontrando novas articulações e novas possibilidades, tornando-os dessa forma cada vez mais interculturais. Por outro lado, BHABHA salienta que:

O trabalho fronteiriço da cultura exige um encontro com “o novo” que não seja parte do *continuum* de passado e presente. Ele cria uma ideia de novo como ato insurgente de tradução cultural. Essa arte não apenas retoma o passado como causa social ou precedente estético; ela renova o passado prefigurando-o como um “entre lugar” contingente, que inova e interrompe a atuação do presente. O “passado-presente” torna-se parte da necessidade, e não da nostalgia, de viver (BHABHA 2014, p.27).

Percebe-se ser necessário um diálogo com o passado para inovar e compreender o presente, pois não há como entender um sem conhecer o outro; cultura e vida social estão ligadas. De fato, o referido autor também nos faz pensar que vivemos num constante ir e vir, e esse trânsito é que provoca o hibridismo. As fronteiras, por sua vez, para Bhabha (2014), assim como para Canclini (2015) não são lugares de fixidez, mas um lugar dentro e fora, lugar de trânsito pelo qual passamos o tempo todo e a partir do qual algo começa a se fazer presente e onde, como já ressaltado, a hibridação ocorre.

Concordo com Bhabha (2014) de que é nessas fronteiras, cada vez mais porosas, que nós somos de fato traduzidos e é a linguagem que abre espaço para tradução: “[...] um lugar de hibridismo” (BHABHA 2014, p.56) e para ele a “[...] posição é sempre um processo de tradução e transferência de sentido” (BHABHA, 2014, p.58). Essa tradução abre espaço também para a negociação, que é uma oposição ao essencialismo, além de ser uma prática constante dos sujeitos. Canclini (2015) acredita ser importante pensar este mundo mais traduzível, ou seja, convivível em meio às suas diferenças e a aceitar o que cada um ganha ou perde ao se hibridar. A tradução é também o diálogo das diferenças que produz processos de hibridação.

É importante ressaltar que Canclini (2015) observa que as transformações culturais e econômicas ocorridas na América Latina são processos que se deram em diferentes tempos, momentos, formas e lugares. Não foram e não são homogêneos e, portanto, cada lugar possui formas diferentes e características de tradução/hibridação/negociação. É necessário ressaltar que há também sempre uma possível negação à hibridação, há um lado que tende a proteger as raízes, um desejo de pertencimento a algo que impede de ceder às hibridações. Como afirma Canclini (2015), há aspectos que não se deixam hibridar, que resistem às hibridações. Essa resistência pode ser temporalmente e em termos de forças maior ou menor. Não há como definir a priori se haverá ou não, ou que medida, hibridações em determinados aspectos culturais. Esses processos são distintos nos diferentes encontros, nas diferentes fronteiras, culturais.

Nesse sentido, os processos de hibridação vivenciados pelos imigrantes e habitantes locais no Brasil também se desenvolveram de modos diferentes a depender dos locais, dos diferentes grupos étnico-nacionais europeus que para cá imigraram e dos diferentes grupos internos nesses grupos étnico-nacionais. Como assinalo no capítulo anterior, diferentes grupos de poloneses imigraram para o Brasil em diferentes momentos. Cada um desses grupos vivenciou e vivencia diferentemente distintos processos de hibridação.

Retornando à discussão feita por Canclini (2015), é importante salientar que o autor analisa processos de hibridação relativos às culturas popular, erudita e de massa, articulando esses processos ao trânsito entre tradição, modernidade e pós-modernidade. Segundo o autor, na América Latina transitamos e, portanto, vivemos hibridações não apenas naquelas culturas, mas também nos elementos que caracterizariam esses diferentes períodos. Assim, se hibridizam as culturas popular, erudita e de massa, e se hibridizam também a tradição, a modernidade e a pós-modernidade. Esta hibridização das temporalidades é importante para este trabalho porque, como relatei no capítulo anterior, imigraram para o Brasil poloneses camponeses bastante ligados à tradição, com forte influência da Igreja Católica, num período já marcado, especialmente na Europa, por elementos da modernidade. As narrativas aqui analisadas foram produzidas pelos descendentes desses imigrantes no que podemos chamar de modernidade tardia ou, nas palavras de Bauman (2004),

modernidade líquida, que é o processo que Canclini (2015) nomeia como pós-modernidade.

Segundo Garcia Canclini (2015), alguns conjuntos e bens e práticas tradicionais, ideológicas, ligadas ao passado com prestígio simbólico e valores determinantemente inquestionáveis, por exemplo, eram e são fortes e resistentes à hibridação. Afinal a tradição, segundo o autor, legitima o presente e busca sempre sobrepor suas ideologias. Por outro lado, a expansão urbana e a globalização também intensificam a hibridação. O caráter multicultural tanto das cidades quanto do campo faz com que línguas, culturas e identidades coexistam e sejam negociadas e renegociadas cada vez mais. Dessa forma, as observações feitas na obra de Canclini (2015, p.348) levam a concluir “[...] que hoje todas as culturas são de fronteira” e que as lutas entre classe, etnias ou culturas são metafóricas em sua maioria, afinal elas estão sujeitas ao trânsito o tempo todo. Além disso, o autor assinala que:

[...] o nacional e o estrangeiro apresentam-se ao final deste percurso como construções *culturais*. Não tem nenhuma consistência como estruturas “naturais” inerentes à vida coletiva. Sua verossimilhança foi alcançada *historicamente* mediante operações de ritualização de patrimônios essencializados. (CANCLINI, 2015, p.362).

Dessa forma, quando se trata de entender os entrecruzamentos nas fronteiras entre países, nas intercomunicações entre povos, etnias, classes sociais, línguas enfim, nas inúmeras conexões e negociações que se formam o tempo todo e que sempre retornam de alguma forma ao passado reestruturando-o, é importante estar sensível à compreensão de que não há como retroceder e parar o movimento de interconexão ao qual estamos expostos. Assim sendo, os espaços que antes eram pensados como locais em que a cultura se enraizava precisam ser vistos agora como contexto de trânsito, de hibridações, uma vez que a nossa sociedade é formada por muitas e distintas culturas e de circulação de fluxos culturais, de interação face a face ou medializados, seja pelo simples acesso à internet, ou ligando o rádio ou a televisão, por exemplo, sem que ninguém precise sair do lugar. (CANCLINI, 2015).

O que traduz esses mundos entrecruzados, as culturas mestiças, esses diversos grupos com as suas contaminações e o seu permanente estado de fluxo é o que Canclini (2015) chama de interculturalidade, destacando ser esta a responsável por promover o movimento, a circulação e a troca de experiências entre os distintos grupos socioculturais, reforçando a ideia de cultura como algo inacabado, em deslocamento e construção constante. Portanto, junto com esses autores, mobilizo

neste trabalho uma visão heterogênea de cultura, pois entendo que fazemos parte de uma sociedade que pode ser vista como multi e/ou inter, cultural dependendo da posição teórica assumida pelo observador e, assim, pensar a cultura e tudo que a envolve, como uma totalidade fechada, homogênea e estável revela-se problemático e até incoerente, porque são nítidas e aparentes as diversidades que a constituem.

Além disso, compreendo que há necessidade do diálogo com o passado para inovar e compreender o presente, não vendo possibilidade de entender um sem conhecer o outro com a perspectiva do “entre-lugar”, de Bhabha (2014), reconhecendo a importância de conhecer as raízes, as origens de uma pessoa ou de um grupo, pois só quando conhecemos os elementos que a construíram e que continuam a complementá-la é que compreendemos sua maneira de se posicionar socialmente.

Minhas análises quanto à cultura são baseadas no aporte teórico de Canclini (2015) e Bhabha (2014), os quais compreendem cultura como produto e processo de interação, um sistema de mediação, de práticas e de participação entre sujeitos e o mundo em que vivem, trazendo a noção de interculturalidade e mostrando que tudo o que é produzido pelos sujeitos é fruto de construções sociais, históricas e culturais.

### 3.2 Identidade e negociações de identidade

Passando para o conceito de identidade, destaco como aportes teóricos estudos produzidos por Bauman (2004) e Hall (2011). Focalizo as identidades, observando-as como transitórias e mutáveis, estando sempre em processo e em negociação constante.

Stuart Hall (2011), em seu livro *A identidade cultural na Pós-modernidade*, distingue importantes momentos em que as distintas concepções de sujeito conduzem a concepções diferentes de identidade, as quais são importantes para entender o momento em que se vive e para refletir sobre este conceito. A primeira concepção é a do sujeito do Iluminismo, o qual apresenta uma visão individualista do sujeito e de sua identidade. O sujeito racional do Iluminismo é centrado e uno (unificado em torno da própria razão). Uma segunda concepção de sujeito é a sociológica ou sócio-histórica, com uma ideia “interativa” entre o “eu” e a sociedade, tendo o sujeito um núcleo real, mas que é formado e modificado num diálogo contínuo com os mundos culturais exteriores e as identidades que esses mundos oferecem. Por fim, o sujeito

pós-moderno, que tem não uma, mas várias identidades que podem ser às vezes contraditórias.

Hall (2011) fala também de 5 perspectivas e mudanças da modernidade que provocaram uma nova perspectiva de olhar para o sujeito assim de conceber as identidades. A primeira delas baseia-se nas tradições do pensamento marxista, o qual diz que o homem faz a história sob as condições que lhe são dadas. A segunda, segundo o autor, aponta para a descoberta do sujeito inconsciente de Freud, enfatizando que as identidades são formadas com bases em processos psíquicos e simbólicos do inconsciente, perspectiva esta que arrasa com o conceito de identidade fixa e do sujeito cognoscente.

Outra perspectiva destacada por Hall (2011) está associada com o trabalho da linguística estrutural de Saussure, observando a língua como um sistema social e não individual. Segundo o autor, a língua preexiste a nós e dentro dela encontra-se um emaranhado de significados embutidos nela e nos sistemas culturais também. Embora não concorde com essa perspectiva de língua como sistema mobilizada por Hall, entendo que a linguística promoveu importantes contribuições para o estudo não apenas das línguas, mas também das culturas e sociedades. Já a quarta perspectiva apresentada por Hall, encontra-se, segundo esse autor (2011), ancorada no “poder disciplinar” de Foucault, permitindo olhar para as instituições que “políciam” e disciplinam as populações modernas como as escolas, prisões etc. Por fim, o autor apresenta a perspectiva do impacto do feminismo tanto como crítica teórica como movimento social. Para ele, o feminismo apontava para a identidade social das mulheres, dos gays, lésbicas etc. constituindo dessa forma as políticas de identidade, gerando uma identidade para cada movimento. Conforme Hall (2011), essas mudanças permitiram olhar para os sujeitos e para suas identidades não as vendo como algo fixo estável, o que possibilitou a construção de um pensamento pós-moderno com identidades abertas e inacabadas.

Para o autor, o próprio processo de identificação por meio do qual nós projetamos em nossas identidades culturais/sociais tornou-se mais provisório, variável e problemático. O sujeito pós-moderno, segundo o autor, portanto não tem uma identidade fixa, essencial ou permanente, ela torna-se uma “celebração móvel”, que é formada e transformada continuamente e é definida historicamente e não biologicamente. O sujeito assume então diferentes identidades em momentos

diferentes, identidades que não são unificadas ao redor de um “eu” coerente. Hall (2011) complementa ainda dizendo que dentro de nós há identidades contraditórias, empurrando em diferentes direções, de tal modo que nossas identificações estão sendo continuamente deslocadas, mostrando dessa forma que a idealização de uma identidade unificada e imutável é apenas fantasia. Dessa forma como aponta Hall:

[...] em vez de falar de identidade como uma coisa acabada, deveríamos falar de identificação, e vê-la como um processo em andamento. A identidade surge não tanto da plenitude da identidade que já está dentro de nós indivíduos, mas de uma falta de inteireza que é “preenchida” a partir de nosso exterior, pelas formas através das quais nós imaginamos ser vistos pelos outros. (HALL, 2011, p.24).

Portanto, a identidade, segundo o autor, é construída discursivamente, na e pela língua e é realmente algo formado ao longo do tempo, por meio de processos inconscientes e não algo inato, existente na consciência no momento do nascimento. Ela permanece sempre incompleta, está sempre “em processo”, sempre “sendo formada” (HALL, 2011, p.24) e vive-se buscando a unidade na “identidade”, construindo “eus” que, por sua vez, se modificam constantemente, mas que existe a insistência que sejam iguais, para sempre, como se isso fosse possível. Para o autor, as sociedades da modernidade tardia (também chamada de pós-modernidade) são caracterizadas pela diferença, atravessadas por diferentes divisões e antagonismos sociais que produzem uma variedade de diferentes “posições de sujeito”, de identidades, para os indivíduos. De forma simples, resumida, para Hall (2011), o sujeito pós-moderno nasce do deslocamento, da descentralização das identidades, pois as transformações associadas à modernidade libertaram o indivíduo de seus apoios estáveis nas tradições e as estruturas.

Sente-se não somente na atualidade, mas desde tempos mais distantes também, a necessidade e a busca constante das pessoas pela identidade e, como Bauman (2004, p.16) afirma, as pessoas nessa busca “se veem invariavelmente diante da tarefa intimidadora de alcançar o impossível”, pois ela é de fato uma construção constante e mutável, que vai se realizando ao longo do tempo.

Bauman (2004) nos convida a observar uma imensidão de formas diferentes de construir identidades, adormecendo algumas escolhas e buscando novas. Pensamos de fato constantemente em nos sentir pertencentes a algo, a algum lugar, a alguma forma e vamos sendo moldados, modificados e adaptados interiormente e



exteriormente, motivados por vários fatores, os quais podem ser livres ou não. No entanto, isso nada é definitivo, o “pertencimento” e a “identidade” não possuem a solidez de uma rocha, ao contrário, são dissolúveis, acessíveis, penetráveis como o solo. Eles são ainda, como Bauman (2004) nos apresenta, negociáveis e revogáveis e de que as decisões que o próprio indivíduo toma, os caminhos que percorre, a maneira como age e a determinação de se manter firme a tudo, isso são fatores cruciais tanto para o “pertencimento” como para a “identidade” (BAUMAN, 2004, p.17).

Bauman (2004, pp.19-20) ainda apresenta que “as “identidades” flutuam no ar, algumas de nossa própria escolha, mas outras infladas e lançadas pelas pessoas em nossa volta e é preciso estar em alerta constante para defender as primeiras em relação às últimas”, vale ressaltar, porém, que isto não é algo simples de fácil de conseguir, mas que um passo inicial talvez seja a consciência e o conhecimento sobre a fluidez das identidades.

Destaco também que as identidades coletivas são muito mais observadas e analisadas que as individuais. Há necessidade de observar a diversidade que nos permeia, seja ela cultural, linguística, social, identitária ou econômica, com olhos não segregatórios, pois tais diversidades existem, sempre existirão, mesmo que sejam muitas vezes adormecidas, caladas e não evidenciadas porque eram/são maquiadas por alguma razão. Ressalto ainda que pessoas e comunidades já pagaram preços muito caros por não se enquadrarem nos padrões prescritos em diversas áreas e quantas ainda terão de pagar, até que haja aceitação e respeito. É importante lembrar que quando se fala de identidade na diversidade, precisamos pensar, mesmo que brevemente, sobre a identidade nacional, destacando que:

[...] as culturas nacionais são compostas não apenas de instituições culturais, mas também de símbolos e representações. Uma cultura nacional é um discurso, um modo de construir sentidos que influencia e organiza tanto nossas ações quanto a concepção que temos de nós mesmos” ( HALL, 2011, p.52).

Muitas vezes, os discursos que visam a construção da identidade nacional promovem o silenciamento de outras identidades, sem dó e sem piedade, buscando um ideal de homogeneidade interna à nação que não é justo com a diversidade étnica, racial, de gênero, de sexualidade, de religião, entre outras, dos diversos grupos que compõem essa nação; no entanto, muitas vezes essa construção discursiva da homogeneidade deixa brechas que permitem movimentos de resistência. Essa resistência, por vezes, é marcada por transformações.

Dessa forma, como reflete Bauman (2004), semelhantemente a Hall (2011), as identidades estão em constante movimento, isso faz com que elas e os objetivos de pertencimento se modifiquem e evoluam constantemente, afinal “no admirável mundo novo das oportunidades fugazes e das seguranças frágeis, as identidades ao estilo antigo, rígidas e inegociáveis, simplesmente não funcionam” (BAUMAN 2004, p. 33), pois as antigas estruturas não são mais capazes de conter as realidades atuais. Como podemos ver nas reflexões deste autor, “As identidades ganharam livre curso e cabe a cada indivíduo capturá-las em pleno voo, usando seus próprios recursos e ferramentas” (BAUMAN 2004, p.35). Dessa forma, cabe aos indivíduos, negociar suas identidades, como aponta também Hall (2011).

Ao tratar sobre negociações identitárias, onde as ideologias linguísticas são fortemente mobilizadas, tomo como aporte teórico as reflexões de Aneta Pavlenko e Adrian Blackledge (2004), que dialogam, por sua vez, com Hall (2011). Enfatizo que, nesta pesquisa, falo sobre docentes que se encontram em uma sociedade multilíngue, nas quais algumas opções de identidade são mais valorizadas que as outras, pensando nas diversas formas que as identidades podem ser negociadas e por quais práticas linguísticas estão sendo atravessadas, enfatizando que as línguas podem não só apenas ser "marcadores de identidade", mas também locais de resistência, empoderamento, solidariedade ou discriminação.

Segundo Aneta Pavlenko e Adrian Blackledge (2004), as negociações de identidade ocorrem todos os dias, em diversos idiomas, contextos nos quais diferentes ideologias linguísticas e de identidade predominam, gerando por vezes conflitos relativos à língua ou às variedades de línguas que são faladas por certo tipo de pessoas num determinado contexto. O confronto linguístico e de identidade em contextos multilíngues é inevitável. Conforme apontado pelos autores, a escolha de línguas e de atitudes linguísticas são inseparáveis de arranjos políticos, das relações de poder e das ideologias linguísticas. Segundo eles, as mudanças sociais, econômicas e políticas em andamento afetam essas constelações, modificando as opções de identidade oferecidas aos indivíduos em um dado momento histórico e ideologias que legitimam e valorizam umas identidades mais do que outras.

As mudanças e flutuações nas ideologias de linguagem e a grande variedade de identidades disponíveis para os indivíduos podem ajudar a torná-los visíveis para as atuais tendências sociopolíticas e socioeconômicas propiciadas pela globalização,

pelo extremo consumismo e pela na explosão de tecnologias midiáticas. Um olhar atento a esses movimentos entre linguagem e identidade em contextos afetados por esses fenômenos, pelas buscas dos sujeitos por identidade numa tentativa de enquadramento a um padrão ou outro, demonstra a complexidade destas movimentações. Sendo que elas podem funcionar por vezes como marcadores de identidades nacionais ou étnicas, em outras como capital simbólico ou como meio de controle social e, ainda em outros, estes múltiplos papéis podem estar interligados, interconectando-se constantemente (PAVLENKO; BLACKLEDGE, 2004).

Infelizmente, tanto no contexto russo, apresentado por Pavlenko e Blackledge (2004), como no contexto no qual desenvolvo a pesquisa, é perceptível o uso da linguagem como meio de controle social de minorias ou populações imigrantes. A preocupação dos referidos autores, e a minha também, é sobre o uso de línguas como meio de controle social, sobre movimentos nacionalistas linguísticos que suprimem o bi/multilinguismo e toda sorte de diversidade linguística assim como também as diversas identidades em contextos multilíngues. Conforme os autores ressaltam, a linguagem e o letramento podem ser usados para marginalizar e discriminar indivíduos particulares ou grupos minoritários.

Tanto no contexto dos autores como no da presente pesquisa, alguns grupos e/ou indivíduos encontram alguns meios para resistir às imposições linguísticas e de identidade subvertendo os discursos dominantes. Sendo assim, decidi fazer da negociação de identidades a abordagem comum que une toda esta reflexão de identidade, cultura e língua.

Para Pavlenko e Blackledge (2004), a relação entre linguagem e identidade é muito forte, principalmente em contextos multilíngues. No entanto, as identidades podem ser negociadas de várias maneiras, começando com debates públicos sobre alianças políticas ou políticas educacionais e econômicas e terminando com decisões privadas sobre afiliações religiosas, celebração de feriados específicos e até mesmo escolhas de roupas e alimentos. Dessa maneira, é importante investigar sobre as diferentes formas que as identidades são negociadas e por meio de quais práticas.

Segundo esses autores, um dos paradigmas utilizados para examinar as negociações de identidade em contextos multilíngues é o sociopsicológico, que procura explicar os resultados do contato linguístico por meio de associações a grupos, examinando grupos etnolinguísticos e o seu sentimento de pertença a esse

determinado grupo. Segundo os autores, a identidade etnolinguística considera a linguagem como um indicador importante da identidade étnica e da participação em grupos no qual a interação - ora afirmando, ora modificando ou desafiando - é o principal processo de negociação. Além disso, conforme os autores enfatizam, em contextos multilíngues as estruturas hegemônicas geralmente tendem a legitimar ou oprimir determinados grupos étnicos ou identidades.

Nos contextos de investigação desses autores, eles apontam que pesquisas identificaram uma série de fatores que contribuem para a vitalidade e condições etnolinguísticas. Os membros do grupo pesquisado tinham maior probabilidade de adquirir a língua do grupo dominante. Os autores sugeriram que os membros de grupos em que a identificação do grupo é fraca, a facilidade para aprender uma segunda língua é mais rápida, enquanto que nos grupos os quais a identificação etnolinguística é mais forte, os limites para aprender uma segunda língua são mais fortes também, pois a segunda língua pode ser vista por eles como prejudicial a sua identidade étnica.

Porém, essas observações não podem ser generalizadas a todos os contextos, afinal, cada comunidade é múltipla e formada de maneiras diferentes e também possui diferentes maneiras de negociar suas identidades, tanto internamente quanto externamente. Assim, não podemos olhar para as comunidades multilíngues com olhar homogêneo, ainda mais em tempos de intensas conexões, como atualmente. Muitas vezes, a língua escolhida por um sujeito ou um grupo pode não ser para ele um marcador de identidade, mas sim uma escolha relativa à demanda para interação nesse intenso contexto de interações instantâneas nas redes sociais, na internet, por exemplo.

É importante ressaltar que o uso ou a aprendizagem de línguas por sujeitos com identidades múltiplas, como o sujeito pós-moderno discutido por Hall, é uma relação muito complexa e não pode ser, segundo Pavlenko e Blackledge (2004), reduzida a realidades essencializadas, uma vez que as trajetórias dos sujeitos são únicas e individuais. Essas são suas negociações particulares e podem ser motivadas por diferentes demandas e interesses. Muitas vezes, os sujeitos podem até ignorar as relações de poder nas quais estão inseridos. Entendo, pelas reflexões de Pavlenko e Blackledge (2004), que é, portanto, inadequada a generalização das negociações de identidade em contextos multilíngues. Por outro lado, sujeitos e grupos étnicos podem

ter suas identidades manipuladas pelos grupos hegemônicos de diferentes maneiras.

Além disso, segundo esses autores, muitos estudiosos reconhecem que a identidade não é o único fator que influencia os usos linguísticos. Os autores examinam instâncias de negociação de identidades que não estão necessariamente limitadas a esses usos e explicam quais opções de identidade estão disponíveis para os participantes da interação, o que molda essas opções e quais identidades estão sendo desafiadas e porquê. Dessa forma, em vez de examinar as razões para a escolha de línguas particulares, consideram como as línguas são apropriadas na construção e na negociação de identidades específicas.

Para isso, os autores mobilizam a teoria pós-Estruturalista, que reconhece a parcialidade, contestabilidade, instabilidade e mutabilidade de formas socioeconômicas nas quais ideologias e identidades de linguagem estão ligadas e as relações de poder e os arranjos políticos em comunidades e sociedades.

Para Pavlenko e Blackledge (2004), a abordagem pós-estruturalista levou muitos estudiosos a considerar as escolhas linguísticas em contextos multilíngues como incorporadas em sistemas sociais, políticos, econômicos e culturais mais amplos, ancorados na influência de Pierre Bourdieu (1977, 1982, 1991), que via as práticas linguísticas como uma forma de capital simbólico, convertível em capital econômico e social e distribuído desigualmente em qualquer discurso da comunidade. Os autores destacam que, para Bourdieu (1977), o valor de uma determinada variedade linguística num mercado simbólico deriva da sua legitimação pelo grupo dominante e pelas instituições dominantes, em particular as escolas.

Assim, no capital simbólico, a língua oficial ou a variedade padrão torna-se a linguagem das instituições hegemônicas porque tanto o grupo dominante quanto o subordinado o reconhecem erroneamente como uma linguagem superior. Nessa visão, os autores, baseados em Woolard (1994), apontam que as ideologias da linguagem não se referem apenas às línguas, mas são sempre socialmente situadas e ligadas a questões de identidade e poder nas sociedades.

É importante, segundo eles, examinarmos como as convenções de escolha e uso linguísticos são criadas, mantidas e alteradas, para ver como as ideologias linguísticas legitimam e validam práticas específicas e para entender as consequências reais dessas práticas na vida das pessoas. Os usos linguísticos precisam ser vistos como uma série de práticas linguísticas nas quais as pessoas se

inserem a fim de alcançar seus objetivos, gerando assim, negociações de identidades.

Além disso, as investigações dos autores apontam que os falantes multilíngues se movimentam em espaços sociais multidimensionais e que cada ato de falar ou silêncio pode constituir para eles um 'ato de identidade' e, portanto, o interesse deles está em averiguar como as línguas são apropriadas para legitimar, desafiar e negociar identidades específicas e para abrir novas opções de identidade para grupos e indivíduos oprimidos e subjugados. Para tanto, eles mobilizam parte do pensamento pós-estruturalista sobre a política de identidade, com base em Hall (2011), como já indicado anteriormente, observando as identidades como produzidas no discurso e também como sendo híbridas, fluidas, dinâmicas e múltiplas.

Segundo os autores, por um lado, é nos discursos particulares, nos usos das línguas, que termos e outros meios linguísticos são mobilizados e com os quais as identidades são construídas e negociadas. Por outro lado, os autores destacam que as ideologias da linguagem e da identidade guiam as maneiras pelas quais os indivíduos usam recursos linguísticos para indexar suas identidades e avaliar o uso de recursos linguísticos que são utilizados pelos sujeitos. Assim, as discussões desses autores enriquecem os estudos de Hall (2011) e Bhabha (2014).

Meu compromisso neste trabalho é trazer para discussão as negociações de identidade de um contexto multilíngue o qual nunca foi observado em sua singularidade: entre docentes numa escola pública de Cruz Machado. Concordo com Pavlenko e Blackledge (2004) quando dizem que as identidades estão incorporadas a relações de poder. É interessante nesta perspectiva averiguar como as relações de poder estão agindo na trajetória dos docentes, participantes desta pesquisa. Todos eles são falantes da língua portuguesa, oficial, e estão sujeitos às relações de poder, dentre as quais a dominação simbólica, que está associada à ideia de que esta língua lhes facilite o acesso a bens simbólicos. Sendo assim, cabe a pergunta: Tendo em vista sua descendência polonesa e a influência desta língua e da cultura em suas trajetórias, como negociam suas identidades em relação às línguas polonesa e portuguesa?.

Muitas vezes o não reconhecimento de uma variedade local ou de uma outra língua materna pode se dar, segundo Pavlenko e Blackledge (2004), por ideologias linguísticas nas quais os falantes de línguas oficiais ou variedades padrão podem ser considerados como tendo maior valor moral e intelectual do que falantes de línguas

não oficiais ou variedades não padronizadas. Por isso a importância de sondar o poder que as línguas oficiais exercem sobre os docentes desta comunidade subalternizada, pensando que a escola pode exercer um grande papel na reprodução ou na transformação da desigualdade social.

Tanto no contexto dos autores como no contexto desta pesquisa, as ideologias linguísticas dos docentes têm efeitos sobre suas práticas pedagógicas. Além disto, os alunos de segunda língua nesses contextos estão sujeitos a relações de poder desiguais e muitas vezes são incapazes de falar, assim como eu fui muitas vezes. Dessa maneira, é importante conhecer as ideologias que orientam os docentes para proporcionar modos de intervenção mais adequados à escuta das vozes dos estudantes, propiciando que os alunos de contextos multilíngues desafiem os discursos dominantes e tragam discursos e valores alternativos de forma a negociar suas identificações sem medos e sem preconceitos.

Pavlenko e Blakledge (2004) ressaltam a hibridação que permeia as relações humanas, enfatizando a multiplicidade de identidades em seu redor também. Eles apresentam que a investigação pós-estruturalista destaca o fato de que identidades são construídas nos interstícios de múltiplos eixos, como idade, raça, classe, etnia, gênero, geração, orientação sexual, localização geopolítica, afiliação institucional e status social, em que cada aspecto da identidade redefine e modifica todos os outros. Além disso, salientam ainda que os sujeitos mudam com frequência e com eles mudam também as maneiras pelas quais eles se identificam e se posicionam em contextos distintos, destacando, portanto, ser muito relevante compreender as identidades em sua totalidade, ao invés de considerar um único aspecto ou posição do sujeito.

Conforme os autores, os sujeitos negociam suas identidades logo que aparecem novas identidades dominantes, a fim de muitas vezes sentirem-se pertencentes a esse lugar. Para esses autores, essas fragmentações de identidade levaram os pós-estruturalistas a pensar no hibridismo como o “entre-lugar”, de Bhabha (2014), local que possibilita a criação de novas e alternativas identidades. Para eles, assim como para mim, as narrativas identitárias desempenham um papel particularmente importante em nossas negociações de identidades, sendo que são um meio de reconstruir o passado, o presente e o futuro, permitindo uma revisão e ao mesmo tempo novas possibilidades de ser e pertencer. Dessa forma, ao examinar as

narrativas pessoais de falantes multilíngues, é possível averiguar como os docentes negociam suas identidades em relação às identidades normativas e, no processo, quais identidades diferentes eles criam ou se deixam ser dominados por elas.

Além disso, Pavlenko e Blackledge (2004) veem às identidades como opções sociais, discursivas e narrativas oferecidas por uma determinada sociedade em um tempo e lugar específicos para os quais indivíduos e grupos de indivíduos recorrem na tentativa de se autoneochar, caracterizar-se e reivindicar espaços sociais, porém em alguns contextos, onde as relações de poder são relativamente estáveis, interpretações dominantes e opções de identidade podem reinar incontestáveis, infelizmente.

Dessa maneira, Pavlenko e Blackledge (2004), ao analisar como as identidades são moldadas, produzidas e negociadas, adotam a "teoria do posicionamento"<sup>5</sup>, que permite ver as identidades como localizadas nos discursos e, portanto, também nas narrativas, as quais são também meu interesse nesta reflexão. Pavlenko e Blackledge (2004) expandem o significado de posicionamento para todas as práticas discursivas que podem posicionar os indivíduos de formas particulares ou permitir que os indivíduos se posicionem.

Em relação aos posicionamentos, os autores afirmam que há: identidades impostas (que não são negociáveis em um determinado momento e lugar), identidades assumidas (que são aceitas) e as <sup>6</sup>identidades negociáveis (que são contestadas por grupos e indivíduos). Cada uma dessas adquire um *status* particular dentro de circunstâncias sócio-histórica únicas, ressaltando, segundo eles, que nessa visão, as identidades impostas (ou não negociáveis, a princípio) são aquelas que os indivíduos não podem resistir ou contestar em um determinado ponto no tempo. Identidades assumidas são aquelas com as quais muitos - embora nem todos - indivíduos estão confortáveis e não estão interessados em contestar, e essas identidades, muitas vezes, são as mais valorizadas e legitimadas pelos discursos dominantes de identidade (PAVLENKO; BLACKLEDGE, 2004).

---

<sup>5</sup> Sugiro a leitura de Davies & Harré, (1990) e Harré & van Langenhove, (1999).

<sup>6</sup>Entendo que as identidades contestadas podem também dizer respeito tanto às identidades impostas quanto às identidades assumidas. As identidades impostas podem abrir espaços de negociação, por exemplo, alguém nasce brasileiro, mas há inúmeros modos de ser brasileiro. Há negociação de identidades mesmo naquelas identidades que nos são impostas. Por outro lado, assumir uma identidade pode ser fruto de uma (ou várias) negociação.



Sendo assim, para os autores, as identidades negociáveis referem-se a todas as opções de identidade que podem ser e são contestadas e resistidas por indivíduos e grupos específicos. Além disso, para eles, as opções de identidade são geralmente mais contestadas e resistidas pelos segmentos mais marginalizados e discriminados da população, ou seja, pelas minorias linguísticas. Em relação ao espaço de resistência a determinados indivíduos e grupos de posicionamento, depende de cada situação particular, dos recursos sociais e linguísticos disponíveis aos participantes e do equilíbrio das relações de poder que estabelecem as fronteiras para opções de identidade específicas. As discussões empreendidas por Pavlenko e Blackledge (2004) levam a assinalar alguns temas centrais da negociação de identidades em contextos multilíngues:

(1) that linguistic and identity options are limited within particular sociohistoric contexts, even though continuously contested and reinvented; (2) that diverse identity options and their links to different language varieties are valued differently and that sometimes it is these links rather than the options per se that are contested and subverted; (3) that some identity options may be negotiable, while others are either imposed (and thus non-negotiable) or assumed (and thus not negotiated); and, finally and most importantly, (4) that individuals are agentive beings who are constantly in search of new social and linguistic resources which allow them to resist identities that position them in undesirable ways, produce new identities, and assign alternative meanings to the links between identities and linguistic varieties (PAVLENKO; BLACKLEDGE, 2004, p.27).

No estudo dos referidos autores, o foco está nos grupos e indivíduos que (re)negociam suas identidades em resposta a ideologias de linguagem hegemônica que exigiriam homogeneidade. “The different ways in which they do so exemplify the complexity involved in attempts to ‘negotiate’ identities in multilingual states which are underpinned by implicit monolingual ideologies” (PAVLENKO; BLACKLEDGE, 2004, p.27). Ficou claro nas observações feitas na sua obra que existe um poder simbólico que sustenta um impulso ideológico em direção à homogeneidade, um impulso que potencialmente marginaliza ou exclui aqueles que recusam ou não querem se comportar conforme suas normas. Dessa forma, infelizmente podemos pensar que inúmeras injustiças sociais continuam a ocorrer em diversos contextos multilíngues. Aneta Pavlenko (2004), em seu artigo *The Making of an American’1: Negotiation of Identities at the Turn of the Twentieth Century*, destaca que:

In the past decades, narratives and, in particular, stories people tell about their lives, have gained increasing stature outside the fields of literature and folklore and have become the focus of the evolving interdisciplinary field of narrative study, which posited narrative as the central means by which people construct identities and give their lives meaning across time ( PAVLENKO, 2004, p.34).

De fato, concordo com a autora e vejo nas narrativas autobiográficas uma riquíssima possibilidade de investigar as trajetórias dos sujeitos, principalmente em contextos multilíngues, como o da presente pesquisa. Em seu estudo, Pavlenko (2004) procura verificar como as circunstâncias sócio-históricas afetam as formas pelas quais as pessoas veem a relação entre suas línguas e identidades e constroem suas histórias de aprendizagem de línguas, examinando identidades em um *corpus* de narrativas que não havia sido discutido anteriormente no campo: autobiografias de imigrantes da virada do século XX. Ela salienta, e concordo com ela, que é importante vermos as identidades como mutáveis, com múltiplas posições de sujeito, ressaltando as diferentes opções de identidade disponibilizadas por diferentes sociedades em vários pontos da história, sendo possível que em momentos diferentes, essas opções são negociáveis em diferentes graus.

Para ela, “Narrative identities, constructed in fiction and non-fiction writing, often emerge as reactions to available identity options, reproducing some and rejecting or reimagining others” (PAVLENKO, 2004, p. 35); e, sendo assim, a autobiografia, segundo ela, é um exemplo de narrativa de identidade desempenhando um papel central na negociação de identidade na escrita, trazendo as afirmações de identidade do sujeito e também possivelmente de sua comunidade.

Apesar de o foco do seu artigo ser sobre narrativas construídas em autobiografias de imigrantes americanos, ou seja, memórias escritas por imigrantes de primeira geração que chegaram aos EUA quando crianças ou adultos e que discutem a história de sua assimilação, esse foco é muito próximo da abordagem que assumo, que trata das identidades narrativas construídas em autobiografias de descendentes de imigrantes poloneses vindos há mais de um século de sua terra natal.

Pavlenko (2004) salienta que a história tem um impacto profundo nas histórias de identidade também em termos de ideologias de linguagem e identidade dominantes em um lugar e tempo específicos. Ela observa as narrativas como um gênero moldado por contextos locais, bem como por influências sociais, históricas, culturais e linguísticas. Dessa forma, ela examina não apenas o conteúdo das narrativas, mas também os contextos sócio-históricos em que as narrativas foram criadas, as forças

ideológicas que a permeiam, os silêncios e omissões específicos e as vozes que estavam - e não estavam - sendo ouvidas.

Ela também ressalta que na análise das autobiografias, o *corpus* por ela investigado sugere que, ao abordar os temas da imigração, os autores se engajaram na renegociação e reimaginação das identidades nacionais, étnicas, culturais, de gênero e, às vezes, até religiosas que permeiam suas trajetórias. É de fato uma autorreflexão do sujeito, é momento de redescoberta de fatos que estavam adormecidos, silenciados ou não e, acima de tudo, é momento de escolha daquilo que se deixará fluir, transparecer e daquilo que por sua própria escolha se deixará calar, como uma música que somente sua alma poderá ouvir. A autora faz pensar também que muitas vezes a identificação é inegociável, não tendo o sujeito outra escolha senão aceitar o rótulo imposto a eles. Além disso, fica claro nos exemplos que traz em seu artigo o papel determinante da língua na identidade do sujeito bem como o do contexto sócio-histórico na (re)negociação delas. Infelizmente, segundo a autora, os imigrantes encontravam-se em uma posição em que aprender a segunda língua implicava perder ou desistir da primeira, e assim a aprendizagem de línguas para eles frequentemente é revisitada em relatos de experiências dolorosas.

Assim como assinalou Pavlenko no texto de 2004, Adrian Blackledge (2014), em seu artigo *Constructions of Identity in Political Discourse in Multilingual Britain*, destaca que a construção e reconstrução de identidades se dá nas interações discursivas. Ele chama atenção para o fato de a maioria dominante insistir que o modelo ideal de sociedade ou nação é monolíngue, excluindo aqueles que não se enquadrarem em seus padrões. O autor também destaca, assim como Pavlenko (2004), a estreita ligação entre os usos da língua com as relações de poder e política na sociedade.

O autor enfatiza o poder do Estado na distribuição de identidades, concedendo certas posições aos sujeitos, as quais podem ser muitas vezes excludentes. Para ele, o estabelecimento da lei das fronteiras sociais permite ao Estado desempenhar um papel na distribuição social dos privilégios. As leis não são naturais ou incontestáveis, porém elas vêm de um discurso político que as legitima e exige que sejam cumpridas, custando o que custar. Além disso, ele ressalta que as pessoas que não falam a língua da maioria são vistas como pessoas que empobrecem a nação, e assim mantém-se a hegemonia da língua considerada nacional ou representativa da nação.

Adrian Blackledge (2014) trata em seu artigo sobre a violência e dominação simbólica de Bourdieu, aliada à noção de hegemonia de Gramsci (1971), destacando que a luta hegemônica ocorre em vários locais, desde a família, local de trabalho, a comunidade em que se vive até os contextos nacionais e internacionais cada vez mais potencializados pela globalização. Porém, para ele, a hegemonia não é estável e está mudando constantemente, possibilitando dessa forma novas e variadas construções de identidade aos sujeitos.

Podemos pensar que o ideal de nação acaba utilizando a língua como uma arma em um campo de batalha, no qual supostamente vence quem tiver domínio sobre essa língua determinada simbolicamente como ideal, melhor e única. Os que não dominam essa língua, encurralados, se veem obrigados a ceder aos domínios dessa língua idealizada e silenciar aquela que lhe foi ensinada no acolhimento do lar, afinal, essa tende a ser considerada pelo grupo hegemônico como uma derrota e uma praga a ser exterminada. Aos poucos ocorre, segundo o autor, um processo de normalização, no qual parece natural que uma língua, ou uma variedade, domine outras, seja considerada mais legítima e forneça maior acesso a recursos simbólicos.

De fato, nesta perspectiva, fica claro que existe uma tensão entre uma ideologia dominante de homogeneidade nacional e a heterogeneidade real que permeia a sociedade. Infelizmente, as instituições estatais, sociais, midiáticas e econômicas produzem e reproduzem a ideologia dominante de homogeneidade (BLACKLEDGE, 2014). No contexto do autor na Grã-Bretanha, por exemplo, o domínio da língua inglesa está intimamente ligado ao domínio racial do grupo majoritário branco, e isso mostra que em grupos minoritários, cujas línguas são frequentemente estigmatizadas, elas são também marcadores dessas identidades racializadas, portanto, língua e raça estão interligadas constantemente.

Além disso, Blackledge (2014) nos faz pensar sobre influência da língua na naturalização e aquisição de cidadania dos sujeitos imigrantes. Podemos pensar também observando esse texto e os outros textos aqui expostos, que talvez o ideal fosse que as pessoas pudessem manter suas culturas, línguas e identidades originais, mas que isso não impedisse eles em aprender e assimilar outras, transitando por elas com respeito e harmonia.

No contexto do autor, um debate ideológico de linguagem começou com a noção aparentemente absurda de que a desordem social está ligada ao uso de

algumas línguas asiáticas em vez de inglês e se transformou em nova legislação que exige que todos os candidatos à cidadania provem que têm conhecimento suficiente da língua do grupo de acolhimento dominante, que é o inglês. Dessa forma, o bom inglês seria uma condição para coesão social, e as línguas asiáticas seriam ligadas à desordem e à violência.

A leitura do artigo *Intersections of Literacy and Construction of Social Identities*, de Egbo (2014, p. 243), também é interessante para este trabalho por tratar das intersecções do letramento e a construção de identidades sociais. Essas conexões podem ser aproximadas do contexto que em que desenvolvi minha pesquisa. A autora baseia-se na evidência do trabalho de investigação entre informantes rurais alfabetizados e não-alfabetizados na Nigéria, examinando a interface entre a alfabetização e a construção de social, individual e identidades de grupo num contexto pós-colonial.

A autora destaca haver um consenso de que a alfabetização leva à aquisição de habilidades de codificação e decodificação e aumenta a competência linguística dos sujeitos. Esse consenso baseia-se na perspectiva autônoma do letramento e alimenta o mito do Letramento, como afirma Street (2014)<sup>7</sup>. Como mostra Egbo (2014), ficam de lado os aspectos sociais e ideológicos dessas discussões sobre letramento nessa perspectiva. Assim como a autora e Street (2014), a meu ver os aspectos sociais e ideológicos são indispensáveis na formação do sujeito.

No contexto da autora, às mulheres é imposta uma limitação de acesso à alfabetização, e o poder hegemônico permeia todas as suas relações sociais. Para ela, a exclusão das mulheres do acesso à alfabetização envolve questões de legitimidade, autodeterminação, auto-identidade e, finalmente, a justiça social.

O objetivo da autora com seu estudo foi ouvir as vozes das mulheres de seu contexto, tanto as alfabetizadas quanto as não-alfabetizadas, em um ambiente rural do sudoeste da Nigéria, entrevistando as não-alfabetizadas na língua local delas. Foi observado que, enquanto as informantes alfabetizadas eram bilíngues, as não-alfabetizadas eram predominantemente monolíngues, dominavam apenas a língua

---

<sup>7</sup> STREET, B. V. **Letramentos sociais**: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Trad.: Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

local. É importante ressaltar, como faz a autora, a riqueza sociolinguística da Nigéria, que tem, segundo a autora, cerca de 250 etnias e até 400 línguas africanas.

É importante lembrar que eu também procuro ouvir atentamente os docentes participantes da pesquisa, falando com eles e não por eles. Fica nítido no estudo da autora que as participantes alfabetizadas possuem melhores condições de vida que as não-alfabetizadas. Egbo (2014) observou um nítido contraste entre as mulheres alfabetizadas e não alfabetizadas sobre como elas percebem a si mesmas e sua localização social dentro de suas comunidades.

O acesso à alfabetização está também relacionado à baixa frequência escolar das meninas. Segundo a autora, o principal problema que afeta a frequência escolar das meninas na Nigéria é a prática do casamento precoce, sendo comum o casamento de meninas com 12 anos de idade, que passam a ser dependentes e subordinadas aos seus maridos. Além disso, para muitos pais, mais importante que tudo é preparar essas meninas para o casamento, não se preocupando com o acesso delas à educação. As mulheres alfabetizadas são vistas como capazes de negociar poder sobre seus pares, enquanto as não-alfabetizadas são vistas e se veem como atrasadas.

Com base nessas reflexões sobre identidade e negociações de identidade, entendo que os sujeitos realmente experimentam inúmeras negociações em suas trajetórias de vida, negociações que estão relacionadas às línguas que usam, à raça e à escrita. Todos esses aspectos podem ser parte da negociação das identidades. Passo agora a pensar sobre o conceito de língua, a qual como foi possível perceber é indissociável de cultura, identidade e negociações de identidade.

### 3.3 Língua

Destaco que as línguas são importantíssimas nas culturas, nas comunidades, nos grupos, nas nações, e são elas que fornecem pistas para que as pessoas desenvolvam suas práticas e valores culturais, econômicos, sociais e suas identidades. Cox e Peterson (2007) apontam reflexões sobre língua e cultura, sugerindo que não se pode de maneira nenhuma subestimar o potencial mutante das culturas e, assim, das línguas. Ser membro de uma mesma cultura e falar a mesma língua não significam ter conhecimento idêntico ou agir igualmente como os demais

do grupo, porque cada ser humano é único e aquilo que ele recebe externamente por meio de diversas influências é interiorizado particularmente.

Assim como as culturas passam por transformações pelas ações dos sujeitos, as línguas também passam por mudanças e são heterogêneas. Assim, trago para esta reflexão uma concepção heterogênea de língua, com a visão de caleidoscópio, de Cesar e Cavalcanti (2007), vendo-a como parte cultural, prática social, discursiva e que está em constante movimento, modificando-se em cada prática de uso, sendo deslocada por cada ator social:

[...]sendo feita por diversos pedaços, cores, formas e combinações, é um jogo de (im)possibilidades fortuitas e, ao mesmo tempo, acondicionadas pelo contexto e pelos elementos, um jogo que se explica sempre fugazmente no exato momento em que o objeto é colocado na mira do olho e a mão o movimenta; depois, um instante depois, já é outra coisa. [...] parece uma imagem feliz para deslocar as concepções de língua das concepções de nação e território estabilizados politicamente e de níveis hierárquicos [...] (CÉSAR; CAVALCANTI, 2007, p. 61).

Sendo assim, minha intenção é pensar em língua para além do tratamento da linguagem como sistema e tratá-la como discurso, concordando com a perspectiva de língua indissociável de cultura e da sociedade, conforme afirmam Cesar e Cavalcanti (2007), pensando o discurso como um campo ou domínio que é produzido nas e por meio das práticas sociais, instituições e ações. Deste modo, associo a visão de Cesar e Cavalcanti (2007) ao dialogismo bakhtiniano, pensando a língua como essencialmente social, processo e um produto da interação entre indivíduos (BAKTIN/VOLÓSHINOV, 2004 [1929]):

Na realidade, toda palavra comporta duas faces. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém, como pelo fato de que se dirige para alguém. Ela constitui justamente o produto da interação do locutor e do ouvinte. Toda palavra serve de expressão a um em relação ao outro. Através da palavra, defino-me em relação ao outro, isto é, em última análise, em relação à coletividade. A palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros (BAKTIN/VOLÓSHINOV, 2004 [1929]: 113).

A concepção sociológica de língua como interação verbal de Bakhtin/Voloshinov (2004), na qual a palavra é território compartilhado entre leitor e interlocutor, irá acompanhar esta reflexão, levando-nos a pensar também nas relações dialógicas entre as diversas vozes que permeiam as relações sociais dos docentes participantes desta pesquisa.

Yaguello (1981), apresentando a tradução francesa da obra de Voloshinov<sup>8</sup>, um dos autores do Círculo de Bakhtin, afirma que o autor valoriza a fala, a enunciação, assinalando sua natureza social, não individual. Segundo Yaguello, para o autor russo, “a fala está indissolúvelmente ligada às condições da comunicação, que, por sua vez, estão sempre ligadas às estruturas sociais” (p. 8) e destaca ainda que a comunicação verbal é “inseparável das outras formas de comunicação, implica conflitos, relações de dominação e de resistência, adaptação ou resistência à hierarquia, utilização da língua pela classe dominante para reforçar seu poder etc.” (p. 8). Dessa forma, segundo Yaguello (1981), Voloshinov se interessa:

[...] primeiramente, pelos conflitos no interior de um mesmo sistema. Todo signo é ideológico; a ideologia é um reflexo das estruturas sociais; assim, toda modificação da ideologia encadeia uma modificação da língua. A evolução da língua obedece a uma dinâmica positivamente conotada, ao contrário do que afirma a concepção saussuriana. A variação é inerente à língua e reflete variações sociais; se, efetivamente, a evolução, por um lado, obedece a leis internas (reconstrução analógica, economia), ela é, sobretudo, regida por leis externas, de natureza social (YAGUELLO, 1981, p.9).

É possível perceber que, nesta perspectiva, a língua e suas modificações são permeadas pela ideologia e que esta também envolve as relações sociais dos sujeitos. Para Voloshinov segundo Yaguello (1981, p.10), “O signo é, por natureza, vivo e móvel, plurivalente; a classe dominante tem interesse em torná-lo monovalente”. A autora francesa assinala que o autor de *Marxismo e Filosofia da Linguagem* defende que toda enunciação é um elemento do diálogo social, dentre as enunciações estão as produções escritas também. Além disso, o autor russo:

[...]coloca igualmente em evidência a inadequação de todos os procedimentos de análise linguística (fonéticos, morfológicos e sintáticos) para dar conta da enunciação completa, seja ela uma palavra, uma frase ou uma sequência de frases. A enunciação, compreendida como uma réplica do diálogo social, e a unidade de base da língua, trata-se de discurso interior (diálogo consigo mesmo) ou exterior. Ela é de natureza social, portanto ideológica. Ela não existe fora de um contexto social, já que cada locutor tem um "horizonte social". Há sempre um interlocutor, ao menos potencial. O locutor pensa e se exprime para um auditório social bem definido. (YAGUELLO, 1981, p.10)

Como foi possível observar, toda palavra é ideológica e está indissolúvelmente ligada ao social e “[...] Os sistemas semióticos servem para exprimir a ideologia e são,

---

<sup>8</sup> A tradutora francesa atribuiu *Marxismo e Filosofia da Linguagem* a M. Bakhtin, como se costumou fazer na recepção da obra do Círculo no Ocidente. No entanto, assim como Faraco, entendo que *Marxismo e Filosofia da Linguagem* é de autoria de V. N. Voloshinov. Assim, embora a escrita se refira a Bakhtin, faço referência a Voloshinov como autor deste livro.



portanto, modelados por ela”. Sendo assim, como a língua é determinada pela ideologia assim também são todas as ações humanas. Para o autor russo, a língua é um processo ininterrupto, a ideologia é veiculada na palavra, a qual indica as mudanças e reflete também as transformações sociais. “Bakhtin define a língua como expressão das relações e lutas sociais, veiculando e sofrendo o efeito desta luta, servindo, ao mesmo tempo, de instrumento e de material (YAGUELLO, 1981, p.11)”, ela não tem um posicionamento neutro perante essas lutas. Sendo assim, a maneira de integrar "o discurso de outrem" no contexto narrativo reflete as tendências sociais da interação verbal numa época e num grupo social dado.

Assim, o estudo da linguagem é o estudo das enunciações, que carrega dentro de si enunciações outras, citadas, marcadas ou não como citações. Assim, “toda vez que procuramos delimitar o objeto de pesquisa, remetê-lo a um complexo objetivo, material, compacto, bem definido e observável, nós perdemos a própria essência do objeto estudado, sua natureza semiótica e ideológica. (BAKHTIN; VOLOCHÍNOV, 1981, p.49)”. Sendo assim:

[...] para observar o fenômeno da linguagem, é preciso situar os sujeitos - emissor e receptor do som -, bem como o próprio som, no meio social. Com efeito, é indispensável que o locutor e o ouvinte pertençam à mesma comunidade linguística, a uma sociedade claramente organizada. E mais, é indispensável que estes dois indivíduos estejam integrados na unicidade da situação social imediata, quer dizer, que tenham uma relação de pessoa para pessoa sobre um terreno bem definido. É apenas sobre este terreno preciso que a troca linguística se torna possível; um terreno de acordo ocasional. (BAKHTIN; VOLOCHÍNOV, 1981, p.49).

Fica evidente na perspectiva apresentada pelo autor que a língua é uma criação contínua e que isolar e delimitar a linguagem, tanto falada quanto escrita, como um objeto de estudo específico e não levar em consideração o todo social, histórico, cultural e, portanto, ideológico que a envolve é improdutivo. Para Bakhtin (2010):

Todos os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem. Compreende-se perfeitamente que o caráter e as formas desse uso sejam tão multiformes quanto os campos da atividade humana, o que, é claro, não contradiz a unidade nacional de uma língua. O emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana. Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua mas, acima de tudo, por sua construção composicional. Todos esses três elementos - o conteúdo temático, o estilo, a construção composicional - estão indissolivelmente ligados no todo do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de um determinado campo da

comunicação. Evidentemente, cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus *tipos relativamente estáveis* de enunciados, os quais denominamos *gênero do discurso* (BAKHTIN, 2010, pp.261-262).

Portanto, segundo o referido autor, a diversidade de gêneros do discurso é infinita porque são inesgotáveis as possibilidades de atividade humana. Ele salienta dessa forma a heterogeneidade dos gêneros discursivos (tanto orais quanto escritos) incluindo a eles os diálogos cotidianos, o relato do dia a dia, a carta, os documentos oficiais, as manifestações científicas, os gêneros literários entre outros. Bakhtin (2010) salienta a importância excepcional dos enunciados tanto primários quanto secundários e a heterogeneidade dos gêneros discursivos que permeiam as relações humanas e é nela que devo concentrar minhas atenções também, a fim de investigar as diversas negociações que permearam e permeiam a vida dos participantes desta pesquisa.

É essencial também pensar, conforme ressalta o supracitado autor, na importância do estudo da natureza do enunciado e da diversidade de formas de gêneros dos enunciados nos diversos campos da atividade humana, pois, segundo ele, todo trabalho de investigação de um material linguístico concreto, seja ele qual for, opera inevitavelmente com enunciados concretos relacionados a diferentes campos da atividade humana e da comunicação. Para ele desconhecer a:

[...] natureza do enunciado e a relação diferente com as peculiaridades das diversidades de gênero do discurso em qualquer campo da investigação linguística geram, redundam em formalismo e em uma abstração exagerada, deformam a historicidade da investigação, debilitam as relações da língua com a vida. Ora, a língua passa a integrar a vida através de enunciados concretos (que a realizam); é igualmente através de enunciados que a vida entra na língua. O enunciado é um núcleo problemático de importância excepcional (BAKHTIN, 2010, pp.261, 265).

Nesse texto, observo a ligação entre a posição de Voloshinov, em *Marxismo e Filosofia da Linguagem*, e Bakhtin, no seu texto “Os gêneros do discurso”. Observo como este autor dialoga com a obra do outro autor russo e, desta forma, compõem o Círculo de Bakhtin. Tanto para um quanto para o outro autor, o central no estudo da linguagem é o estudo dos enunciados ou das enunciações, o estudo das interações, das relações entre interlocutores.

Além disso, para Bakhtin (2010), “[...] todo enunciado - oral e escrito, primário e secundário e também em qualquer campo da enunciação discursiva - é individual e por isso pode refletir a individualidade do falante (ou de quem escreve) isto é, pode

ter estilo individual” (BAKHTIN, 2010, pp.261-265). No entanto, ele observa que nem todos os gêneros são propícios a dar liberdade ao estilo individual do falante. As condições menos propícias para o reflexo da individualidade na linguagem estão presentes naqueles gêneros do discurso que requerem forma padronizada. Não é de nenhum gênero com essa característica que me ocupo neste trabalho.

Para ele, a história dos gêneros discursivos reflete as mudanças que ocorreram na vida social. Os gêneros discursivos são, segundo ele, “[...] correias de transmissão entre a história da sociedade e a história da linguagem” (BAKHTIN, 2010, pp.261-268). Assim, “Nenhum fenômeno novo (fonético, léxico, gramatical) pode integrar o sistema da língua sem ter percorrido um complexo e longo caminho de experimentação e elaboração de gêneros e estilos”.

Deste modo, as transformações da linguagem estão diretamente ligadas às diversas camadas linguísticas e a sua penetração em todos os gêneros discursivos. Se o estudo dos enunciados, elaborados em forma de gêneros discursivos específicos, é central, podemos assinalar que é no interior do enunciado que estão as posições ideológicas. É no enunciado que entram em jogo as palavras e as tonalidades ideológicas. No enunciado, a palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial. É assim que compreendemos as palavras e somente reagimos àquelas que despertam em nós ressonâncias ideológicas ou concernentes à vida (BAKHTIN; VOLOCHÍNOV, 1981).

Bakhtin e Volochínov (1981) destaca também que, no seu uso prático, a língua é inseparável de seu conteúdo ideológico ou relativo à vida. “Para se separar abstratamente a língua de seu conteúdo ideológico ou vivencial, é preciso elaborar procedimentos particulares não condicionados pelas motivações da consciência do locutor”. Ao observarmos a língua sem a ideologia observamos apenas os seus sinais e não mais signos de linguagem. Além disso, o autor nos faz pensar que o sentido da palavra é totalmente determinado por seu contexto e numa mesma palavra pode haver vários contextos conversando. Sendo assim, ele destaca também que:

Na verdade, a língua não se transmite; ela dura e perdura sob a forma de um processo evolutivo contínuo. Os indivíduos não recebem a língua pronta para ser usada; eles penetram na corrente da comunicação verbal; ou melhor, somente quando mergulham nessa corrente é que sua consciência desperta e começa a operar. (BAKHTIN; VOLOCHÍNOV, 1981, p.79).

Como o autor destaca, quando falamos de línguas vivas falamos de língua em evolução constante, e a enunciação não pode ser considerada como individual no

sentido estrito do termo, uma vez que não pode ser explicada a partir das condições psicofisiológicas do sujeito falante. A enunciação é, segundo Bakhtin e Voloshínov (1981), de natureza social. Assim, Bakhtin, V. N. Volochínov, (1981) determina que, seja qual for a expressão-enunciação considerada, ela será determinada pelas condições reais da enunciação em questão, ou seja, pela situação social mais imediata e:

Com efeito, a enunciação é o produto da interação de dois indivíduos socialmente organizados e, mesmo que não haja um interlocutor real, este pode ser substituído pelo representante médio do grupo social ao qual pertence o locutor. A palavra dirige-se a um interlocutor: ela é função da pessoa desse interlocutor: variará se se tratar de uma pessoa do mesmo grupo social ou não, se esta for inferior ou superior na hierarquia social, se estiver ligada ao locutor por laços sociais mais ou menos estreitos (pai, mãe, marido, etc.) (BAKHTIN; VOLOCHÍNOV, 1981, p.83).

Para ele, cada um de nós tem um auditório social próprio que auxilia a nossa construção. Pensar na palavra em função do interlocutor é muito importante também afinal conforme o autor apresenta:

[...] na realidade, toda palavra comporta duas faces. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém, como pelo fato de que se dirige para alguém. Ela constitui justamente o produto da interação do locutor e do ouvinte. Toda palavra serve de expressão a um em relação ao outro. Através da palavra, defino-me em relação ao outro, isto é, em última análise, em relação à coletividade. A palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros. Se ela se apoia sobre mim numa extremidade, na outra apoia-se sobre o meu interlocutor. A palavra é o território comum do locutor e do interlocutor. (BAKHTIN; VOLOCHÍNOV, 1981, p.84).

E assim se constrói um questionamento, como se define um locutor? Como a palavra está em uma zona fronteira, não lhe pertencendo totalmente, há de se concordar que apenas a metade lhe pertence, pois no momento do ato fisiológico de materialização da palavra ele é o único dono dela. Porém, ao pensar nessa materialização além do som em si, é bom lembrar que a:

[...] materialização da palavra como signo, então a questão da propriedade tornar-se-á bem mais complexa. Deixando de lado o fato de que a palavra, como signo, é extraída pelo locutor de um estoque social de signos disponíveis, a própria realização deste signo social na enunciação concreta é inteiramente determinada pelas relações sociais. (BAKHTIN; VOLOCHÍNOV, 1981, p.84).

Para ele, a situação social mais imediata e o meio social mais amplo determinam completamente e a partir do seu próprio interior, a estrutura da enunciação. Portanto, qualquer que seja a enunciação, ela sempre vai ser socialmente dirigida e ela é determinada da maneira mais imediata pelos participantes do ato de

fala sejam eles explícitos ou implícitos. Ele destaca que o grau de consciência, de clareza, de acabamento formal da atividade verbal é diretamente proporcional ao grau de orientação social do locutor (BAKHTIN; VOLOCHÍNOV, 1981). É o contexto social imediato que determina quais serão os ouvintes possíveis, e é certo que sem uma orientação social de caráter apreciativo não há atividade verbal.

[...] a diferenciação ideológica, o crescimento do grau de consciência são diretamente proporcionais à firmeza e à estabilidade da orientação social. Quanto mais forte, mais bem organizada e diferenciada for a coletividade no interior da qual o indivíduo se orienta, mais distinto e complexo será o seu mundo interior (BAKHTIN; VOLOCHÍNOV, 1981, p.85).

A orientação social da palavra está, portanto, relacionada à própria coesão do grupo. Ao se dirigir à sua comunidade, o locutor compartilha mais os valores ideológicos que orientam o grupo. Quanto mais ativamente o locutor participa de modo amplo da sua comunidade, reconhecendo os valores semelhantes e os distintos, no interior de sua própria comunidade, mais possibilidade ele tem de dialogar com posições valorativas de outros grupos, porque sua experiência é mais ampla. O fato é que todos os tipos de atividade verbal geram modelos e formas de enunciações correspondentes, e em todos os casos é a situação social que determinará o modelo e a forma de enunciação que irão exprimi-la (BAKHTIN; VOLOCHÍNOV, 1981).

Além de uma certa segurança para interagir, por causa da partilha dos elementos ideológicos em negociação, a estruturação social da enunciação possibilita inclusive o desenvolvimento das identidades sociais dos locutores. Embora o Círculo de Bakhtin não fale de identidades, é possível aproximar suas reflexões às reflexões feitas sobre identidades. É no social, na relação com outras pessoas, que o locutor percebe sua posição no universo valorativo e:

[...] por certo, todos estes índices sociais de valor dos temas ideológicos chegam igualmente à consciência individual que, como sabemos, é toda ideologia. Aí eles se tornam, de certa forma, índices individuais de valor, na medida em que a consciência individual os absorve como sendo seus, mas sua fonte não se encontra na consciência individual. O índice de valor é por natureza interindividual. O grito do animal, enquanto pura reação de um organismo individual à dor, é despido de índice de valor. É um fenômeno puramente natural. O grito não depende da atmosfera social, razão pela qual ele não recebe sequer o esboço de uma formalização semiótica. (BAKHTIN; VOLOCHÍNOV, 1981, p.32).

Os índices de valores com os quais o sujeito se identifica constituem suas identidades de gênero, sexualidade, raça, etnia, religião, classe social, língua ou comunidade de prática. Nesse sentido, o sujeito se posiciona em relação aos “índices sociais de valor dos temas ideológicos” que constituem suas identidades e em relação

aos quais negocia suas identidades. Desta forma, embora o Círculo não se refira às identidades, suas reflexões sobre a linguagem e a centralidade desta na constituição dos sujeitos podem subsidiar reflexões sobre identidades. Vale ressaltar que os autores com os quais dialogo no referencial sobre identidade apontam que esta é linguística ou discursivamente constituída. A visão de linguagem do Círculo pode, portanto, auxiliar a compreender como se dá essa construção discursiva das identidades. Por exemplo, vale retomar o modo como Bakhtin e Volochínov, (1981) vê a constituição verbo-ideológica do posicionamento de classe do sujeito:

Não é do interior, do mais profundo da personalidade que se tira a confiança individualista em si, a consciência do próprio valor, mas do exterior; trata-se da explicitação ideológica do meu status social, da defesa pela lei e por toda a estrutura da sociedade de um bastião objetivo, a minha posição econômica individual. A personalidade individual é tão socialmente estruturada como a atividade mental de tipo coletivista: a explicitação ideológica de uma situação econômica complexa e estável projeta-se na alma individual. (BAKHTIN; VOLOCHÍNOV, 1981, p.86).

O sujeito se vê posicionado não por um aspecto individual, mas por um posicionamento que lhe é exterior, como também apontam Pavlenko e Blackledge (2004). Esse posicionamento é interiorizado, podendo receber variadas respostas: aceitação, submissão, contestação, concordância, discordância.

O locutor revela-se um produto total da inter-relação social, pois “[...] a atividade mental do sujeito constitui, da mesma forma que a expressão exterior, um território social” (BAKHTIN; VOLOCHÍNOV, 1981, p.87), porém, a enunciação e o conteúdo a ser exprimido também fazem parte de um território social. “Quando a atividade mental se realiza sob a forma de uma enunciação, a orientação social à qual ela se submete adquire maior complexidade graças à exigência de adaptação ao contexto social imediato do ato de fala”.

Tudo isso lança uma nova luz sobre o problema da consciência e da ideologia. Fora de sua objetivação, de sua realização num material determinado (o gesto, a palavra, o grito), a consciência é uma ficção. Não é senão uma construção ideológica incorreta, criada sem considerar os dados concretos da expressão social. Mas, enquanto expressão material estruturada (através da palavra, do signo, do desenho, da pintura, do som musical, etc.), a consciência constitui um fato objetivo e uma força social imensa. É preciso notar que essa consciência não se situa acima do ser e não pode determinar a sua constituição, uma vez que ela é, ela mesma, uma parte do ser, uma das suas forças; e é por isso que a consciência tem uma existência real e representa um papel na arena do ser. Enquanto a consciência permanece fechada na cabeça do ser consciente, com uma expressão embrionária sob a forma de discurso interior, o seu estado é apenas de esboço, o seu raio de ação ainda limitado. Mas assim que passou por todas as etapas da objetivação social, que entrou no poderoso sistema da ciência, da arte, da moral e do direito, a consciência torna-se uma força

real, capaz mesmo de exercer em retorno uma ação sobre as bases econômicas da vida social. Certo, essa força materializa-se em organizações sociais determinadas, reforça-se por uma expressão ideológica sólida (a ciência, a arte, etc.), mas, mesmo sob a forma original confusa do pensamento que acaba de nascer, pode-se já falar de fato social e não de ato individual interior (BAKHTIN; VOLOCHÍNOV, 1981, pp.87-88).

De certa forma, toda expressão quando materializada, exerce um efeito sobre a atividade mental: “[...] ela põe-se então a estruturar a vida interior, a dar-lhe uma expressão ainda mais definida e mais estável” (BAKHTIN; VOLOCHÍNOV, 1981, p.88.). Para o autor, “[...] não é tanto a expressão que se adapta ao nosso mundo interior, mas o nosso mundo interior que se adapta às possibilidades de nossa expressão, aos seus caminhos e orientações possíveis”.

Bakhtin e Volochínov (1981) chama a totalidade da atividade mental centrada sobre a vida cotidiana e a expressão que a ela se liga de ideologia do cotidiano, a fim de distingui-la dos sistemas ideológicos constituídos, tais como a arte, a moral, o direito, etc. “A ideologia do cotidiano constitui o domínio da palavra interior e exterior desordenado num sistema, que acompanha cada um dos nossos atos ou gestos e cada um dos nossos estados de consciência”. Para o supracitado autor, os sistemas ideológicos, constituídos da moral social, da ciência da arte e da religião cristalizam-se a partir da ideologia do cotidiano e exercem sobre ela uma forte influência. Ele destaca também que a avaliação crítica que opera na ideologia do cotidiano é a única razão de ser de toda produção ideológica. Nessa ideologia cotidiana, vários níveis sociais podem ser distinguidos e determinados por escalas sociais, no entanto fica claro que:

O centro organizador de toda enunciação, de toda expressão, não é interior, mas exterior: está situado no meio social que envolve o indivíduo. Só o grito inarticulado de um animal procede do interior, do aparelho fisiológico do indivíduo isolado. É uma reação fisiológica pura e não ideologicamente marcada. Pelo contrário, a enunciação humana mais primitiva, ainda que realizada por um organismo individual, é, do ponto de vista do seu conteúdo, de sua significação, organizada fora do indivíduo pelas condições extra-orgânicas do meio social. A enunciação enquanto tal é um puro produto da interação social, quer se trate de um ato de fala determinado pela situação imediata ou pelo contexto mais amplo que constitui o conjunto das condições de vida de uma determinada comunidade linguística. (BAKHTIN, VOLOCHÍNOV, 1981, p.90).

Além disso, concordo com o autor que a enunciação individual não é de maneira alguma um fato individual, reconhecendo que as estruturas da enunciação e da atividade mental a exprimir são de natureza social, assim como a elaboração

estilística da enunciação e a própria cadeia verbal é social também. Portanto, “[...] cada elo dessa cadeia é social, assim como toda a dinâmica da sua evolução”.

É impossível, conforme Bakhtin, V. N. Volochínov (1981), isolar uma forma linguística do seu conteúdo ideológico, afinal toda palavra é ideológica e toda utilização da língua está ligada à evolução ideológica.

A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua. (BAKHTIN; VOLOCHÍNOV, 1981, p.91).

O diálogo, segundo o autor, é uma das formas da interação verbal. Porém, ele indica que “pode-se compreender a palavra “diálogo” num sentido amplo, isto é, não apenas como a comunicação em voz alta, de pessoas colocadas face a face, mas toda comunicação verbal, de qualquer tipo que seja” (BAKHTIN; VOLOCHÍNOV, 1981, p.92). Conforme o autor complementa, o livro é um ato de fala impresso e constitui igualmente um elemento da comunicação verbal afinal qualquer enunciação, por mais significativa e completa que seja, constitui apenas uma fração de uma corrente de comunicação verbal que é ininterrupta.

O diálogo pressupõe a posição do locutor (falante/escritor) que é responsável por uma parte do valor da palavra na interação, e a posição valorativa do interlocutor (ouvinte/leitor), que é responsável por outra parte do valor da palavra. É na atividade de compreensão que se processa parte dessa negociação valorativa.

Assim, cada um dos elementos significativos isoláveis de uma enunciação e a enunciação toda são transferidos nas nossas mentes para um outro contexto, ativo e responsivo. A compreensão é uma forma de diálogo; ela está para a enunciação assim como uma réplica está para a outra no diálogo. Compreender é opor à palavra do locutor uma contra palavra. Só na compreensão de uma língua estrangeira é que se procura encontrar para cada palavra uma palavra equivalente na própria língua. É por isso que não tem sentido dizer que a significação pertence a uma palavra enquanto tal. Na verdade, a significação pertence a uma palavra enquanto traço de união entre os interlocutores, isto é, ela só se realiza no processo de compreensão ativa e responsiva. A significação não está na palavra nem na alma do falante, assim como também não está na alma do interlocutor. Ela é o efeito da interação do locutor e do receptor produzido através do material de um determinado complexo sonoro. É como uma faísca elétrica que só se produz quando há contato dos dois polos opostos. Aqueles que ignoram o tema (que só é acessível a um ato de compreensão ativa e responsiva) e que, procurando definir o sentido de uma palavra, atingem o seu valor inferior, sempre estável e idêntico a si mesmo, é como se quisessem acender uma lâmpada depois de terem cortado a corrente. Só a corrente da comunicação verbal fornece à palavra a luz da sua significação. (BAKHTIN; VOLOCHÍNOV, 1981, pp.99-100).



Conforme o referido autor, a multiplicidade das significações é o índice que faz de uma palavra uma palavra e todas as enunciações compreendem uma unidade apreciativa. A minha intenção com a presente pesquisa é me dirigir para o estágio superior, acessando as diferentes tonalidades valorativas negociadas no interior da palavra, no interior da enunciação, realizando uma investigação da significação contextual das narrativas produzidas pelos docentes participantes da presente pesquisa. Ressalto que estou me referindo ao discurso de outrem, observando também os diversos outros discursos que o permeiam e respeitando sua autenticidade integralmente. Volto-me, assim, para as vozes sociais negociadas nas palavras e, portanto, nos enunciados.

Como percebemos, a perspectiva dialógica bakhtiniana possui uma base sociológica, o que leva a compreender os signos como ideológicos. Além disso, é relevante destacar que, segundo o autor, a compreensão de cada signo, interior ou exterior, efetua-se em ligação estreita com a situação em que ele toma forma. Por isso, a importância de se observar não só o discurso oral ou escrito, mas também todos os outros discursos que o permeiam e bem como o contexto sócio-histórico em que os sujeitos desse discurso estão inseridos.

Por outro lado, o sentido ou o valor, refletido no signo, não apenas nele se reflete, mas também se refrata e, além disso, é importante ressaltar que os signos retratam também as lutas de classe. Para ele:

[...] em todo signo ideológico confrontam-se índices de valor contraditórios. O signo se torna a arena onde se desenvolve a luta de classes. Esta plurivalência social do signo ideológico é um traço da maior importância. Na verdade, é este entrecruzamento dos índices de valor que torna o signo vivo e móvel, capaz de evoluir. (BAKHTIN; VOLOCHÍNOV, 1981, pp.32-33).

Deste modo, podemos compreender que uma mesma palavra geralmente é recoberta por valores distintos e mesmo opostos. Cabe ao interlocutor, no momento da interação, apreender e reconhecer os diferentes valores que recobrem a palavra, ou que a palavra reflete e refrata, como diz Bakhtin e Voloshinov (1981).

Porém, aquilo mesmo que torna o signo ideológico vivo e dinâmico faz dele um instrumento de refração. A classe dominante tende a tornar o signo monovalente, procurando sempre em se sobressair sobre as classes minoritárias, impondo suas ideologias a todo custo sem se preocupar com quais serão os efeitos desta imposição. Dessa forma, todo signo ideológico irá contemplar duas faces, podendo ser verdade

pra uns e mentira para outros e também. Essas faces são orientadas para o contexto de produção e circulação:

Conclui-se que o tema da enunciação é determinado não só pelas formas linguísticas que entram na composição (as palavras, as formas morfológicas ou sintáticas, os sons, as entoações), mas igualmente pelos elementos não verbais da situação. Se perdermos de vista os elementos da situação, estaremos tão pouco aptos a compreender a enunciação como se perdêssemos suas palavras mais importantes. O tema da enunciação é concreto, tão concreto como o instante histórico ao qual ela pertence. Somente a enunciação tomada em toda a sua amplitude concreta, como fenômeno histórico, possui um tema. Isto é o que se entende por tema da enunciação. (BAKHTIN; VOLOCHÍNOV, 1981, p.96).

A comunicação verbal ininterrupta constitui, segundo o supracitado autor, apenas um momento na evolução contínua, em todas as direções, de um grupo social determinado. Daí a importância de se observar o “estudo das relações entre a interação concreta e a situação extralinguística, não só a situação imediata, mas também, através dela, o contexto social mais amplo”.

A comunicação verbal não poderá jamais ser compreendida e explicada fora desse vínculo com a situação concreta. A comunicação verbal entrelaça-se inextricavelmente aos outros tipos de comunicação e cresce com eles sobre o terreno comum da situação de produção. Não se pode, evidentemente, isolar a comunicação verbal dessa comunicação global em perpétua evolução. Graças a esse vínculo concreto com a situação, a comunicação verbal é sempre acompanhada por atos sociais de caráter não verbal (gestos do trabalho, atos simbólicos de um ritual, cerimônias, etc.), dos quais ela é muitas vezes apenas o complemento, desempenhando um papel meramente auxiliar. (BAKHTIN; VOLOCHÍNOV, 1981, p.92).

Portanto, é impossível não concordar com Bakhtin e Volochínov (1981). (1981, p.92/93), quando ele diz que “a língua vive e evolui historicamente na comunicação verbal concreta, não no sistema linguístico abstrato das formas da língua nem no psiquismo individual dos falantes”. Dessa forma, o autor apresenta uma ordem metodológica para o estudo da língua:

1.As formas e os tipos de interação verbal em ligação com as condições concretas em que se realiza. 2. As formas das distintas enunciações, dos atos de fala isolados, em ligação estreita com a interação de que constituem os elementos, isto é, as categorias de atos de fala na vida e na criação ideológica que se prestam a uma determinação pela interação verbal. 3. A partir daí, exame das formas da língua na sua interpretação linguística habitual. (BAKHTIN; VOLOCHÍNOV, 1981, p.93).

O estudo das enunciações requer que se vá do amplo sócio-histórico para o mais específico, que são os signos e seus arranjos nos enunciados. A modelagem dessas enunciações também será determinada pelos seus receptores. Pessoas conhecidas ou desconhecidas, o lugar onde elas estão, contribuem para que elas

construam suas enunciações de diferentes formas. A forma dessas enunciações adapta-se, em qualquer lugar, ao canal de interação social que lhe é reservado, refletindo ideologicamente o tipo, a estrutura, os objetivos e a composição social do grupo. (BAKHTIN; VOLOCHÍNOV, 1981). Bakhtin (2016) enfatiza ainda que:

[...] falante e compreendedor jamais permanecem cada uma em seu próprio mundo; ao contrário, encontram-se num novo, num terceiro mundo, no mundo dos contatos; dirigem-se um ao outro, entram em ativas relações dialógicas (BAKHTIN, 2016, p.113).

Assim, a importância também de pensarmos nosso papel como compreendedores dos discursos proferidos, respeitando ao máximo a autenticidade e a análise destes, afinal como o próprio autor diz “a alma do compreendedor não é *tabua rasa*, a palavra luta com ela e a reorganiza”. (BAKHTIN, 2016, p.115). Afinal, o diálogo conforme o autor “traz a marca não de uma, mas de várias individualidades”.

Dessa forma, torna-se interessante pensar que no momento em que os participantes desta pesquisa concluíram suas autobiografias nascia outro discurso, na expectativa da resposta que viria ao momento que fosse analisado, ou quando outros olhares chegassem a ele. Nesse vai e vem discursivo, esse enunciado é constituído por diversas vozes sociais. No caso das autobiografias dos participantes desta pesquisa, observo que vozes são essas e como elas são manifestadas.

Segundo o autor, até mesmo os monólogos carregam ecos de outros enunciados, outras vozes que variam é claro, mas que precisam ser observadas. Dessa forma, encontro, nas autobiografias dos participantes desta pesquisa, diversas vozes, vozes essas proferidas pela própria escolha dos participantes, que carregam diversas outras vozes, que carregam resquícios do passado, misturados com o presente e que irão refletir no futuro e que ainda, são modificadas e retomadas o tempo todo pelos demais participantes desse discurso. Minha própria voz aqui integra a cadeia de enunciados na qual se inserem as narrativas autobiográficas. Assim concordo com o autor quando ele diz acreditar no enunciado como um *continuum* da comunicação cultural e da história que está sempre renovando-se e tomando novas formas a cada vez que uma palavra é proferida, seja pela forma oral ou escrita, reunindo também elos de enunciados imediatos e também distantes.

Fica claro nas observações de Bakhtin (2016) que os seres humanos são atravessados por diversas formas nas suas relações com os outros e estas formas podem ser vistas como vozes polifônicas que se resignificam a cada momento de

fato, como uma música, que pode ser toca e cantada por cada pessoa de diferentes formas. A cada posicionamento que escolhermos perante algo, mesmo que este seja um silêncio, é dotado de sentido e responsabilidade, é claro, sobre aquilo que é enunciado.

Afinal, para Bakhtin (2016), a vida é um diálogo constante e inacabado, e a palavra é social, um meio móvel que nunca remete a uma só voz, ela circula constantemente entre bocas, contextos, gerações, grupos sociais e ela jamais será neutra, sem intenções haja vista que o “eu” só existe porque relaciona-se a um “tu”. Vivemos permeados de uma pluralidade de linguagens sociais e cada voz possui sua raiz, carregada de ideologia; essas linguagens sociais constituem um permanente e intenso diálogo.

Paulo Bezerra (2016), tradutor de Bakhtin, no prefácio da obra *Teoria do Romance I*, explica que prefere utilizar o termo heterodiscurso (*raznorétchie*, em russo) para tratar dos diversos discursos em vez dos termos “heteroglossia” ou plurilinguismo por achar que aquele termo mais se aproxima semanticamente do sentido russo e do sentido que Bakhtin lhe dá. Afinal o discurso, segundo ele, é o fio condutor de toda a reflexão bakhtiniana em torno da palavra *raznorétchie*. Para Bezerra (2016, p.12), o conceito de heterodiscurso “está ligado à concepção bakhtiniana de mundo como acontecimento, de realidade como um processo em formação, como o ser constituindo-se pelo discurso. Daí a abrangência que confere à categoria de heterodiscurso” e complementa explicando que para o autor russo:

[...] O heterodiscurso é produto da estratificação interna de uma língua nacional única em dialetos sociais, falares de grupos, jargões profissionais, e compreende toda a diversidade de vozes e discursos que povoam a vida social, divergindo aqui, contrapondo-se ali, combinando-se adiante, relativizando-se uns aos outros e cada um procurando seu próprio espaço de realização. O resultado de tudo isso é um mundo povoado por um heterodiscurso oriundo das linguagens das gerações e das faixas etárias, das tendências e dos partidos, das autoridades, dos círculos e das modas passageiras, dos dias sociopolíticos e até das horas, em suma, de todas as manifestações da experiência humana individual e social e da vida das ideias. Trata-se de um universo discursivo povoado por uma diversidade de linguagens e vozes sociais, que são pontos de vista específicos sobre o mundo, formas de sua compreensão verbalizada, horizontes semânticos e axiológicos. Aí, segundo a concepção de Bakhtin, os discursos do autor, dos gêneros intercalados e dos heróis são apenas unidades basilares de composição através das quais o heterodiscurso se introduz no romance e o faz representar não apenas o homem e sua vida, mas essencialmente, o homem falante e a vida que fala pelo heterodiscurso. Esse heterodiscurso social fecunda as diferenças, divergências, e contradições individuais, cria a natureza dialógica ou dialogicidade interna como força geradora da forma romanesca e, em conjunto com a dissonância individual como produto da

subjetividade criadora, sedimenta no romance um harmonioso sistema literário que vem a ser a peculiaridade basilar do gênero romanesco (BEZERRA, 2016, p.12).

Bezerra (2016) retoma nesse trecho citado os aspectos centrais do heterodiscurso: a diversidade de vozes sociais e posições valorativas que podem constituir um único enunciado. É no heterodiscurso que podemos observar as diferentes tonalidades valorativas que os signos carregam. O heterodiscurso no romance é um exercício que o romancista faz de inserir no texto literário a diversidade que constitui a vida. Esse heterodiscurso não nasce no romance. Ele é próprio da vida. Sendo assim, o heterodiscurso frequentemente está presente em uma grande diversidade de gêneros, dentre os quais destaco as narrativas autobiográficas. Para Bakhtin (2016), a palavra sempre se dirige a alguém e espera uma resposta. Nesta pesquisa procuro ouvir e responder às autobiografias dos participantes, respeitando sempre suas vozes e seus posicionamentos. Procuro também observar com que vozes os autores estão dialogando ou que vozes sociais estão mobilizando nos seus textos.

Por mais que as narrativas sejam escritas, elas trazem dentro delas vozes orais, ouvidas pelos participantes da pesquisa durante sua trajetória. Nas autobiografias dos participantes desta pesquisa

Ainda falando em língua, sigo provocada a pensar que há muita variação cultural nas ideias sobre o discurso, como há também em sua própria formação. Por esse motivo, é relevante tratar sobre as ideologias linguísticas, com o aporte teórico de Woolard e Schieffelin (1994), as quais destacam serem estas significativas tanto para análises sociais quanto linguísticas.

É importante refletir, conforme salientam Woolard e Schieffelin (1994), que não só formas linguísticas, mas instituições sociais, como o Estado-nação, a escola e a família, agem sobre a ideologização de uso da linguagem provando, portanto, que as ideologias linguísticas infiltram-se e exercem algum tipo de força em todos os campos das relações humanas, das mais simples às mais complexas, atingindo direta ou indiretamente a vida das pessoas. Segundo Woolard e Schieffelin (1994):

Linguistic/language ideologies have been defined as "sets of beliefs about language articulated by users as a rationalization or justification of perceived language structure and use" (275:193); with a greater social emphasis "self-evident ideas and objectives a group holds concerning roles of language in the social experiences of members as they contribute to the expression of the group" (135:53) and "the cultural system of ideas about social and linguistic relationships, together with their loading of moral and political interests"

(162:255); and most broadly as "shared bodies of commonsensations about the nature of language in the world" (258:346). Some of the differences among these definitions come from debates about the concept of ideology itself. Those debates have been well reviewed elsewhere (9, 31, 78, 100, 298, 327), but it is worthwhile to mention some of the key dimensions of difference. (WOOLARD; SCHIEFFELIN, 1994, p.57).

Não é minha intenção aqui debater os conceitos de ideologia em si, mas sim pensar nas estratégias ideológicas para o exercício do poder social. Esse exercício é realizado em distintos espaços sociais, por distintos atores, marcado pela distribuição desigual de poder entre eles. A língua é um dos elementos em disputa nesse contexto da luta social e das relações de poder, uma vez que as escolhas das línguas estão relacionadas com questões econômicas e políticas. Portanto, as ideologias linguísticas, que orientam essas escolhas, também estão relacionadas com essas mesmas questões, que são, por sua vez, questões de poder. Dessa maneira, torna-se importante lembrar que ao falar de ideologias linguísticas estamos pensando também em identidade e cultura nacional, destacando que:

[...] as culturas nacionais são compostas não apenas de instituições culturais, mas também de símbolos e representações. Uma cultura nacional é um discurso, um modo de construir sentidos que influencia e organiza tanto nossas ações quanto a concepção que temos de nós mesmos (HALL, 2011, p.52).

Muitas vezes a identidade nacional tenta silenciar e/ou silencia várias outras, sem dó e sem piedade, satisfazendo um ideal que nem sempre é justo, no entanto, muitas vezes essas imposições deixam brechas que sobrevivem e resistem firmemente em muitos lugares. Sendo assim, busco relacionar esse referencial teórico às culturas, identidades e línguas com as autobiografias produzidas pelos docentes de uma escola de uma comunidade de imigrantes no interior do Paraná.

### 3.4.-NARRATIVAS AUTOBIOGRÁFICAS

Esta dissertação é, acima de tudo, um livro de histórias, histórias que se passaram na Polônia e no Brasil, histórias sobre os sujeitos e como eles pensaram/pensam as línguas, as culturas, negociando as identidades e, por fim, fugindo das histórias trazidas pela narrativa oficial, apresentamos histórias de sujeitos de uma localidade que fogem do foco das narrativas oficiais, ou melhor, infelizmente, que nem aparecem nestas e conforme apresenta Romero (2010):

As histórias nos constituem como seres vivos em nossa sociedade - pais, filhos, cidadãos, profissionais. Histórias que ouvimos de e sobre outros e a história que produzimos de nós mesmos, sempre revistas por prismas

inéditos, em função de conjunturas sociais únicas, vivenciadas em diferentes momentos e, por isso mesmo, sempre re-editadas, mutáveis, dinâmicas, sem produto final (ROMERO, 2010, p.13).

Sendo assim, é interessante ressaltar que eu, ao trabalhar com autobiografias de docentes, entendo as identidades como processos dinâmicos e vejo as autobiografias como grandes contribuintes no desenvolvimento do sujeito docente, uma vez que elas proporcionam uma reflexão crítica. Nessa escrita de si, o/a docente tem a possibilidade de pensar na sua prática, na sua importância para construção e transformação social, na sua história, na sua formação. Procuro ouvir/ler essas narrativas com atenção; mas, infelizmente, muitas vezes essas/esses docentes não têm a possibilidade de falar e/ou de ter suas vozes ouvidas, já que eles/elas frequentemente fazem parte de grupos excluídos.

Convém destacar que, pela perspectiva dialógica de Bakhtin, será possível analisar as diversas vozes que integram as autobiografias dos participantes desta pesquisa, percebendo no decorrer das autobiografias o entrelaçamento das vozes dos autores e das vozes que eles mobilizam nos seus textos.

Sendo assim, me baseio em Alexandra Georgakopoulou (2014), vendo as narrativas como ferramentas promotoras do pensamento reflexivo dos docentes, ressaltando, porém, que elas não são a única ferramenta para trazer sentidos e histórias para nós. Segundo a autora, contar histórias varia de cultura para cultura, de indivíduo para indivíduo.

Em seu artigo “Between narrative analysis and narrative inquiry: The long story of small stories research”, Georgakopoulou (2014) foge dos estudos tradicionais narrativos voltando sua atenção para as pequenas histórias e para outras formas igualmente ricas de contar histórias, as quais são muitas vezes negligenciadas por não terem ainda um respaldo igual das formas narrativas tradicionais pela comunidade científica. Ressaltamos que para a autora as narrativas estão sempre em interação, conversando com outras e sendo atravessadas por outras formas narrativas também. Além disso, ela destaca que:

Our intention was not to promote a strict dichotomy between big and small stories. On the contrary, the spirit of small stories research is all about recognizing the pluralism, heterogeneity and productive co-existence of narrative activities, big and small, in the same event, by the same teller, and so on. (GEORKAPOULOU, 2014, p.3).

Dessa maneira, a autora procura incluir as pequenas histórias na lente analítica das narrativas destacando ser importante analisar histórias além das literárias, focando em outros ambientes. Para ela, essas histórias que fogem das tradicionais narrativas podem ajudar a trazer à tona vozes silenciadas, negligenciadas e marginalizadas em uma série de contextos para as ciências sociais e para sociedade em geral. A autora ressalta também que os aspectos linguísticos e os aspectos críticos e epistemológicos das pequenas histórias não precisam ser observados separadamente.

Conforme Georgakopoulou (2014), a sociolinguística vem mostrando desde os anos 60 que vale a pena estudar histórias em diferentes contextos, contextos estes que variam desde uma conversa entre amigos, ou sobre um horário de jantar familiar, sobre o cotidiano escolar, entrevistas de emprego, enfim, sobre uma infinidade de momentos da vida dos sujeitos que podem servir de fontes inesgotáveis de negociações de identidade e que são infelizmente deixadas de lado. Segundo a autora, “small stories research has therefore been intended as an organized move to put such “non-canonical” or “a-typical” stories on the map and to make them a focal part of narrative analysis”. (GEORKAPOULOU, 2014, p.4).

Além disso, para ela, outro benefício da pesquisa autobiográfica é que elas enfatizam as experiências das pessoas legitimando o estudo da experiência leiga, ao mesmo tempo em que nos faz refletir sobre o papel do pesquisador nelas. Além destas influências, é possível apontar que essas histórias curtas fazem parte das práticas sociais dos sujeitos e, portanto, são também moldadas por elas.

Georkapoulou, (2014, p.4), baseada em Bauman & Briggs (1990), reflete que “all narrative meaning making is seen as contextualized but also as having the potential to be lifted from its original context and to be re-contextualized, that is to acquire new meanings in new contexts”. Dessa maneira, a narrativa deixa de ser apenas um evento único e sua historicidade e circulação tornam-se parte da análise. Logo, não faz sentido falar sobre narrativa como um gênero homogêneo, mas é interessante pensá-la como muitos gêneros intimamente associados com formas rotineiras de contar histórias em diferentes contextos.

É interessante ressaltar que cabe ao pesquisador captar a ocorrência e a iteratividade de gêneros narrativos que estão ocorrendo naquela determinada pequena história. (GEORKAPOULOU, 2014). A autora enfatiza ser importante na



observação de narrativas autobiográficas a não-linearidade delas, na sua estrutura, mas naquilo que elas envolvem, naquilo que está subentendido ou que se deixa subentender e que, muitas vezes, deixa de ser observado se o pesquisador se preocupar mais com a estrutura que com o conteúdo delas. E assim se entende que escrever o eu é um processo que requer uma medida de tempo e autorreflexão constante do sujeito.

Podemos pensar que no momento da escrita um mix de sensações perpassa o sujeito e direciona essa narrativa. Certamente, escrever sobre si é uma possibilidade também de autoconhecimento, de revelar sentimentos, escolhas e acontecimentos que estavam silenciados pela própria escolha do narrador ou por motivações que lhe foram impostas.

Para sua análise, Georkapoulou, (2014) utiliza uma heurística que explora as conexões de três níveis de análise separáveis, mas inter-relacionados: formas de dizer - sites – caixas. Quanto a essas formas:

*'Ways of telling' refer to the communicative how: the socioculturally shaped and more or less conventionalized semiotic and, in particular, verbal choices of a story. With ways of telling, I capture iterativity in the types of stories told as recurrent ways of (inter)acting, embedded in recurrent social practices and engendering expectations about the ongoing activity. The stories' plots, the types of events and experience that they narrate, the ways in which they are interactionally managed during the telling, are all important in this respect. So are the intertextual links of the current story with other, previous and anticipated, stories. (GEORKAPOULOU, 2014, p.5).*

Dessa forma, ela nos faz pensar na intertextualidade que é parte constitutiva das narrativas dos sujeitos. Além disso, a autora deixa claro que por meio das narrativas podemos observar os espaços sociais que fazem parte das histórias dos participantes e essa observação é vista pelo olhar deles próprios, não pelo olhar que uma narrativa hegemônica dotada de ideologia prescreve. Assim:

*A study of small stories and identities is incomplete without attention to the actual tellers, as participants of a communicative activity and as complex entities: as here-and-now communicators with particular roles of participation; as characters in their tales; as members of social and cultural groups; last but not least, as individuals with specific biographies, including habits, beliefs, hopes, desires, fears, etc. (GEORKAPOULOU, 2014, p.5).*

À luz disso tudo, percebemos que o narrador ao descrever sua vida, vai também aos poucos comunicando seu ponto de vista, emoções, pensamentos e relatando aquilo que lhe é pertinente, tecendo suas próprias escolhas ao julgar as coisas que são relevantes retratar naquele momento ou não. Cada autor no momento em que escreve a sua história, encontra-se mergulhado numa íntima e, às vezes,

turbulenta negociação, estabelecendo seus próprios critérios e motivações, que irão direcionar sua narrativa.

Dessa forma, a posição da autora pode ser aproximada da perspectiva do Círculo de Bakhtin em vários aspectos: quando a autora trata da interdiscursividade, entendemos que se aproxima da posição dialógica do Círculo, em que cada enunciado carrega dentro de si ecos de outros enunciados; quando trata dos modos de contar as histórias, entendemos que se aproxima dos gêneros do discurso; as palavras e, conseqüentemente, os enunciados são carregados de valores, o que faz com que as narrativas sejam carregadas das posições valorativas dos seus autores.

Georkapoulou (2014) nos faz refletir também sobre os critérios de definição de pequenas histórias que se relacionam com as narrativas autobiográficas na pesquisa. Elas devem ser vistas como um todo, e que o *continuum* de cada uma delas deve ser explorado em cada caso. Dessa forma, é inegável que a aceitação da variabilidade contextual e relatividade das normas para tipos e formas de contar histórias impedem qualquer priorização dos fins de análise. Em vez de priorização, a autora baseada em Hymes (1981) nos faz pensar que em diferentes contextos, fins diferentes dos contínuos podem ser colocados em primeiro plano, destacando dessa forma a importância de observarmos as narrativas em toda sua heterogeneidade que possibilitam uma variabilidade de formas de análise.

De fato, algumas pessoas em suas narrativas podem referir-se a histórias do futuro, outras a histórias do passado, outras tantas envolvendo passado, presente e futuro consecutivamente e isso pode variar também conforme o momento em que elas estão vivendo, logo que as situações a que estão expostas, sobretudo, as escolhas dos informantes deverão ser sempre respeitadas pelo pesquisador.

É importante ressaltar também, conforme Georkapoulou (2014), que as pequenas histórias falam de eventos cotidianos, comuns e, portanto, cabe ao analista decidir em quais aspectos ele irá dar mais ênfase em sua análise. A autora, por exemplo, analisa a interação social entre adolescentes com “últimas notícias” em contextos diferentes, em Londres e na Grécia. Essas pequenas histórias trazem fatos recentes de ontem ou do agora e, no do estudo no contexto grego, as notícias de última hora mostraram-se importantes nas práticas de comunicação do grupo. Além disso, como muitos dos eventos retratados desdobravam-se nas ruas da cidade possibilitaram novos cenários e mais materiais e oportunidades para enredos de

histórias.

Nas “últimas notícias” colhidas principalmente em áudios e mensagens de textos enviados pelos adolescentes em Londres, Georkapoulou (2014) pode observar o envolvimento deles com as mídias e os tipos de identidades que eles assumiam para si e para os outros nas suas interações. As narrativas foram emergindo na comunicação. Vale ressaltar que nesta situação observar início, meio e fim como em muitas outras não deve ser um dos objetivos principais do analista, pois caso o seja poderá ser algo frustrante, afinal, essas histórias estão se desdobrando em seu próprio curso e os analisados não tiveram tempo para pensar em escrever ou falar seguindo essa sequência, ao contrário foram observados em algo totalmente cotidiano e longe da estrutura de uma narrativa oficial.

Para a autora, as mais variadas mídias são espaços propícios para a proliferação de narrativas e proporcionam aos usuários o compartilhamento de experiências multimodais em diversas plataformas num piscar de olhos e podendo também ser atualizadas quantas vezes forem necessárias. Até mesmo os famosos *status* das redes sociais podem ser um material riquíssimo para as mais diversas observações. Dessa forma é possível concordar com a autora quando ela observa que as pequenas histórias difundidas nas mídias sociais estão colocando em risco as formas convencionais de autobiografia e cabe aos analistas narrativos envolver-se com estes fenômenos pensando também em diferentes possibilidades de análise.

O objetivo da referida autora com suas observações com os adolescentes em Londres foi de aprender sobre questões sociais na mídia. Seu trabalho busca mostrar modelos recentes de narrativas como as pequenas histórias que são predominantes nas mídias sociais e são ricas fontes de análise de identidades.

Para ela, essas histórias são também ferramentas para reflexividade do pesquisador, uma possibilidade de trazer vozes marginalizadas de variedade de contextos diferentes e, além disso, possibilitam trabalhar com narrativas imediatas, não somente com narrativas que remetam a histórias do passado. Ressalto que não pretendo alimentar uma dicotomia entre pequenas e grandes histórias, mas sim oportunizar que todas tenham a possibilidade de serem contadas e, acima de tudo, ouvidas, cada qual gerando seu encanto e relevância, todavia com igual importância na construção da nossa sociedade heterogênea.

A Linguística Aplicada, conforme apresenta Georkapoulou (2014), reconhece

diferentes formas de narrativas e vê nelas potenciais multimodais sem restrições, ressaltando que o que pode ser descrito linguisticamente pode não ser possível expressar visualmente e vice-versa, assim como para alguns sujeitos é mais fácil expressar-se oralmente do que na escrita. Isso pode variar de cultura para cultura também. Dessa forma, reitero que existem inúmeras possibilidades narrativas e inúmeras possibilidades de análise também. Sendo assim, reafirmo que minha proposta foge da análise das narrativas tradicionais, de sujeitos “ideais” buscando observar por meio da escrita de si as negociações de identidade na trajetória de sujeitos subalternos, dando ouvidos e visibilidade a suas histórias.

## 4 METODOLOGIA DE PESQUISA

### 4.1 Pressupostos da pesquisa

O foco central desta dissertação são as diferentes negociações de identidade e as ideologias linguísticas presentes nas trajetórias dos docentes participantes desta pesquisa. O referencial teórico escolhido busca compreender os objetivos propostos neste trabalho. Esta pesquisa está inserida no paradigma qualitativo-interpretativista, pois objetiva “a elucidação de fenômenos ou a explicação daqueles que não eram aceitos apesar de evidentes” (NETTO, 2008, p.29) visando dessa forma explorar efetivamente a relação “língua, a cultura e a identidade” em um contexto que ainda não foi estudado, mas que apresenta uma riqueza cultural e linguística muito grande.

Dito isto, os instrumentos que apliquei para a geração dos dados foram: a) Conversa com os professores e entrega do roteiro de escrita da narrativa autobiográfica com a temática “Eu, minha língua, identidade, cultura e profissão”. b) Recolha e análise das narrativas autobiográficas. Visando refletir sobre que considerações os docentes desenvolveram sobre língua e identidade, realizei a análise dos dados. Dessa forma, o estudo aqui apresentado foi norteado pelas seguintes perguntas de pesquisa:

- a) Quais vozes sociais estão presentes nas narrativas dos participantes da pesquisa?
- b) Que negociações de identidades realizam nas suas narrativas, levando em consideração os interlocutores que os autores têm no seu horizonte?
- c) Quais são as concepções de língua construídas pelos participantes em suas trajetórias?

### 4.2 Análise qualitativa

Para Flick (2009), o caráter qualitativo provém de alguns pontos que consistem na escolha adequada de métodos e teorias convenientes; no reconhecimento e na análise de diferentes perspectivas, nas reflexões dos pesquisadores a respeito de suas pesquisas como parte do processo de produção de conhecimento e na variedade de abordagens e métodos. Dessa forma, observando o contexto, onde se desenvolveu a pesquisa e pensando nos participantes, bem como a análise dos dados gerados, não há como optar por outra abordagem, visto que na pesquisa qualitativo-interpretativista o processo de reflexão dos envolvidos é tão importante quanto os

resultados. Juntamente ao paradigma qualitativo-interpretativista, esta pesquisa estará associada ao dialogismo Bakhtiniano, pensando a língua como uma construção social e que toda palavra comporta duas faces, procedendo de alguém e dirigindo a alguém, constituindo-se, portanto na interação entre indivíduos (BAKTIN; VOLÓSHINOV, 2004).

#### 4.3 Instrumentos de geração de dados

Em relação ao processo de geração de dados, o instrumento principal são as narrativas autobiográficas escritas produzidas pelos informantes. Quanto às narrativas, vejo-as, em acordo com Aneta Pavlenko (2004) e Alexandra Georgakopoulou (2014), como ferramentas promotoras do pensamento reflexivo dos docentes, ressaltando, porém, que elas não são a única ferramenta para trazer sentidos e histórias para nós. Afinal, segundo Georgakopoulou (2014) contar histórias varia de cultura para cultura, de indivíduo para indivíduo, por isso a importância e relevância de utilizarmos as narrativas como outros meios de expressar a história dos docentes participantes deste estudo.

Sendo assim, as narrativas autobiográficas, na perspectiva da referida autora, induzem ao desenvolvimento crítico-reflexivo dos entrevistados. Nesse sentido, as narrativas autobiográficas se apresentam como a melhor opção para analisar as negociações de identidades e ideologias linguísticas destes participantes inseridos em um contexto multilíngue, pois as histórias nos constituem como seres viventes em nossa sociedade - pais, filhos, cidadãos, profissionais. Histórias que ouvimos de e sobre outros e a história que produzimos de nós mesmos, em função de conjunturas sociais únicas, vivenciadas em diferentes momentos são sempre re-editadas, mutáveis e podemos dizer que em negociação constante.

Vejo, portanto na escrita de si dos 27 professores da escola municipal do Sul do Paraná uma oportunidade de constituir um *corpus* riquíssimo e fundamental na compreensão de como as línguas, as culturas e as identidades vêm sendo negociadas neste local e nesta região. A minha intenção por meio da geração de dados foi fazer com que os educadores reflexivamente considerassem e interpretassem o contexto social de sua vida profissional. Sendo assim, em minha abordagem, a “tarefa narrativa” se desenvolveu por meio da temática “Eu, minha língua, identidade, cultura

e profissão” e a geração dessas narrativas foi determinada em conjunto após algumas conversas com os docentes da escola.

A comunidade de práticas em que se desenvolveu a pesquisa é composta de professores de uma escola, membros de comunidade multilíngue do interior paranaense que se dispuseram a participar, maiores de 18 anos, independentemente da faixa etária, da orientação sexual, identidade de gênero ou classe social. O único critério de seleção era que os participantes fossem descendentes de poloneses, não importando, entretanto, o grau dessa descendência.

Quanto à análise da geração dos dados, foi realizada em conjunto com a geração dos dados. Todo processo de geração e análise da discussão foi ancorado na análise dialógica do discurso, a partir do Círculo de Bakhtin (1981) e nas perspectivas de 1) *negociações de identidade*, a partir de Pavlenko e Blackledge (2004), Hall (2011), Bauman (2004), Canclini (2015), Bhabha (2014); 2) *ideologias linguísticas*, a partir de Woolard e Schieffelin (1994); e 3) *narrativas autobiográficas*, com base em Alexandra Georgakopoulou (2014).

Vale ressaltar que a escrita autobiográfica desta pesquisa em nada se aproxima da autobiografia literária, ela busca ser uma retrospectiva dos participantes, um espaço de consciência do sujeito que lhe permite ir além de si mesmo.

#### 4.4 Procedimentos de geração de dados

Conforme os pressupostos teórico-metodológicos citados anteriormente, ressalto que a presente pesquisa busca identificar as co-construções da identidade étnico-linguística polonesa por meio das narrativas autobiográficas em uma escola municipal do interior paranaense, investigando quais vozes sociais estão presentes nelas e quais são as concepções de língua construídas ao longo de suas trajetórias de vida e ainda, como os professores se comportam em relação à língua, cultura e as negociações de identidades a que estão expostos. É interessante destacar que entendo que os participantes são atravessados por inúmeras negociações linguísticas e identitárias no decorrer de suas vidas e que a escolha destes para esta pesquisa se deu pelo fato desta identidade ter marcado fortemente a vida da pesquisadora desde sua infância. Sendo assim, a presente pesquisa foi se desenvolvendo da seguinte maneira:

### 1-Visita à escola para conversa com docentes, direção e coordenação.

No primeiro momento da pesquisa, visitei a escola, procurando observar sua infraestrutura e também a apresentação da proposta de trabalho aos diretores, equipe pedagógica e professores. É interessante destacar que essas visitas ocorreram em épocas diferentes devido ao calendário escolar e procurando respeitar o momento em que todos os professores pudessem estar presentes.

Essa primeira visita ocorreu em fevereiro de 2018 quando ocorria a capacitação pedagógica e o planejamento dos professores. Portanto, foi um dia propício para apresentação da proposta de trabalho para todos. Sendo assim, expus todo o projeto de pesquisa à direção da escola e à equipe pedagógica, a qual atendeu atenciosamente a minha solicitação e abriu as portas da instituição. Na sequência, conversei com os professores presentes e todos naquele momento mostraram-se dispostos e empolgados a participar da pesquisa.

Ressalto que no início minha proposta era que as narrativas tivessem sido orais, gravadas e transcritas, no entanto, nesse encontro os participantes mostraram que se sentiriam mais à vontade escrevendo e solicitaram uma temática que nortearse à escrita, então surgiu a temática “Eu, minha língua, identidade, cultura e profissão”.

### 2- Entrega da proposta da escrita da narrativa.

O contato com a escola, os professores e a comunidade escolar permanecia de várias formas, entre conversas informais, mensagens pelas redes sociais e/ou encontros nos locais da cidade. Nesta etapa da pesquisa, no dia da entrega da proposta da narrativa, os professores estavam reunidos em uma sala de aula e antes de tudo propus uma reflexão para eles. Eu entreguei a cada um, um pedaço de papel em branco e pedi que todos observassem como estava esse papel. Assim, cada um deles percebeu que ele estava em branco, sem nada escrito e sem nenhuma dobra.

Dando continuidade, disse a eles que eu iria falar algumas coisas para eles e que estas coisas mexeriam com as lembranças deles. Durante essa minha fala eles deveriam fazer dobras no papel sempre que achassem que a lembrança resgatada de suas memórias marcava positiva ou negativamente suas vidas. Disse a eles que as dobras não precisavam ser iguais às dos colegas, que cada um deveria fazer a sua dobradura como achasse melhor. E assim foi, induzi-os a pensarem nas suas trajetórias de vida, na língua que receberam, na cultura, na alimentação, enfim em



fatores que fizeram/fazem parte de suas vidas.

Durante as reflexões, vi muitos semblantes pensativos, emocionados e atentos. Dessa maneira, pedi que cada um olhasse para a sua dobradura e então para dobradura do colega e averiguasse se alguma ficou igual. Então eles observaram que todas eram diferentes e quando os indaguei sobre o porquê disso eles imediatamente observaram que é porque não somos iguais.

Sendo assim, pedi a eles que então me devolvessem o papel assim como eu lhes entreguei e eles logo disseram que isto não seria possível. Nessa mesma perspectiva expliquei para eles que tudo aquilo que nos constitui como sujeitos durante nossas trajetórias fazem marcas em nossas vidas e que estas marcas podem até ser amenizadas, mas jamais esquecidas. Dessa maneira, uma provocação inicial sobre a temática fora plantada na mente e nos corações dos participantes desta pesquisa.

Dessa maneira, apresentei-lhes novamente a proposta de trabalho, obtive a declaração de ciência da pesquisa da direção, ouvi a opinião dos professores sobre a pesquisa, sobre a realidade e o contexto em que vivem, sanei possíveis dúvidas e tivemos uma longa e produtiva conversa. Dessa forma, todos os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e receberam um roteiro para escrita da narrativa autobiográfica, pois esta foi uma solicitação da direção e equipe pedagógica.

Esse roteiro tinha a finalidade de facilitar a confecção da autobiografia, lembrando que a temática desta era “Eu, minha língua, identidade, cultura e profissão”. Sendo assim, foi determinado em conjunto que a entrega dessas narrativas ficaria para início de Janeiro do ano de 2019. No dia combinado, no início de janeiro, eu recebi os textos das mãos da pedagoga da escola, a qual se disponibilizou a recolher as narrativas. Recebi 17 narrativas no total. Por fim, a devoluta sobre as narrativas ocorreu em fevereiro de 2019, na semana pedagógica, momento em que todos puderam participar, tanto os que escreveram suas autobiografias quanto os que não escreveram.

#### 4.5 Ética na pesquisa

Compreendo que toda pesquisa deve estar de acordo com a Resolução 196/1996, a qual estabelece diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos, portanto, também procurei cumprir os deveres estabelecidos pela comunidade científica. É fato que “a suscetibilidade, cada vez maior ao longo dos anos, às questões éticas da pesquisa conduziu a um processo de formulação de códigos de ética e de instituições de comitês de ética em diversas áreas” (FLICK, 2009, p.51), os quais devem ser seguidos e respeitados pelos pesquisadores a fim de que suas pesquisas respeitem os limites estabelecidos por estas.

Portanto, desde a concepção, na geração e na análise dos dados na pesquisa mantive o respeito ético, destacando que o momento da análise dos dados gerados exige do pesquisador um cuidado ainda maior, visto que as populações imigrantes lutam diariamente contra preconceitos, discriminações, subalternidade em busca de respeito. Portanto, uma análise negativa pode prejudicá-los na busca desses direitos. Sendo assim, nesta direção, a análise e os resultados da pesquisa foram sempre submetidos aos participantes.

Ainda como parte da ética na pesquisa, adotei pseudônimos para os participantes e suprimi o nome da escola. Esses procedimentos buscam resguardar as identidades dos participantes, garantindo-lhes confidencialidade.

#### 4.6 A escola

A escola funciona no período matutino e vespertino, totalizando 355 alunos. Possui duas salas de recursos, laboratório de informática com acesso à internet, 8 funcionários serviços gerais, 3 auxiliares administrativos, 27 professores, 7 estagiários.

Esta escola é mantida pela prefeitura municipal e é considerada uma escola do interior. Sendo assim, os alunos que a escola recebe vem de várias localidades interioranas e são filhos de famílias do campo, as quais possuem como principal fonte de renda a agricultura familiar. Além disso, é interessante observar que neste distrito e em seus arredores, a grande maioria da população é composta por descendentes de imigrantes poloneses e, portanto, esta escola recebe muitos alunos bilíngues,

alguns apresentando menos recursos para interagir em língua portuguesa, segundo relatos da direção, equipe pedagógica e professores desta unidade de ensino.

Os profissionais que trabalham nesta instituição possuem formação adequada para exercerem suas funções, ou seja, possuem magistério, ensino superior, pós-graduação e demonstram muito empenho, carinho e dedicação para com os educandos, apresentando sempre uma preocupação em alcançar os objetivos propostos em suas aulas sem deixar nenhuma criança de lado.

Dessa forma, esta pesquisa elencou os professores desta instituição totalizando 27 pessoas no total, no entanto obtivemos 17 narrativas autobiográficas entregues.

#### 4.7 Participantes da pesquisa

Professores participantes efetivos da pesquisa:

Ana, descendente de imigrantes poloneses, 41 anos.

Vera, descendente de imigrantes poloneses, 43 anos.

Mara, descendente de imigrantes poloneses, 47 anos.

Valéria, descendente de imigrantes poloneses e alemães, 32 anos.

Carolina, descendente de imigrantes poloneses e russos, 49 anos.

Iolanda, descendente de imigrantes poloneses, 39 anos.

Mirtes, descendente de imigrantes poloneses, alemães e italianos, 35 anos.

Sabrina, descendente de imigrantes poloneses, 44 anos.

Antônia, descendente de imigrantes poloneses, 39 anos.

Carlos, descendente de imigrantes poloneses, 41 anos.

Eva, descendente de imigrantes poloneses, 39 anos.

Eduarda, descendente de imigrantes poloneses, 31 anos.

Solange, descendente de imigrantes poloneses, 49 anos.

Sofia, descendente de imigrantes poloneses, 42 anos.

Soeli, descendente de imigrantes poloneses, 38 anos.

Alexandre, descendente de imigrantes poloneses, 35 anos.

Júlia, descendente de imigrantes poloneses, 46 anos.

### 3.8 Ouvindo as vozes dos docentes pelas narrativas autobiográficas

Por meio das narrativas autobiográficas, procurei ouvir as vozes dos docentes participantes desta reflexão, vozes estas que não foram ouvidas pelas narrativas oficiais. Ressalto que não pretendo desmerecer a história contada pelas narrativas oficiais, embora possa ser contestada e possa e precise às vezes ser reescrita. As narrativas oficiais fazem parte da grande cadeia enunciativa e se constituem como elos dessa cadeia, entretanto têm se caracterizado como elos dominantes e têm gerado frequentemente o silenciamento de outras narrativas, se caracterizando como objeções antecipadas a quaisquer outras narrativas.

Além disso, é interessante destacar que, muitas vezes, muito da riqueza cultural, linguística e de identidades fica fora dessa escrita oficial e, no entanto, contém inúmeros conhecimentos e informações preciosos até mesmo sobre a construção da nação, mas na maioria das vezes por ser relativa a ou provenientes de grupos minorizados, ou por não se enquadrar no padrão prescrito pela hegemonia, acaba caindo no esquecimento, sendo silenciada a cada dia mais. Assim, minha proposta é ouvir as histórias outras, conhecer outras vozes, pela narrativa autobiográfica.

Antes de trazer as histórias dos participantes desta pesquisa, destaco a inspiração e motivação em Gayatri Spivak (2010), falando assim como ela de um contexto subalterno, da minha condição de mulher, nascida e formada num lugar em que a hegemonia dominante tende a silenciar todas as que não se encaixem em seus padrões.

Minha abordagem é ancorada na análise bakhtiniana dialógica do discurso, a qual salienta as diversas formas pelas quais os participantes incorporam e se envolvem com outros textos, discursos e posições ideológicas nesta reflexão por meio das relações dialógicas.

Nessa perspectiva, como desdobramento da análise, orientada pelas perguntas de pesquisa, gostaria também de entender, assim como Aneta Pavlenko e Adrian Blackledge (2004), como as circunstâncias, relações entre línguas e identidades afetam a vida dos participantes desta pesquisa.

Dessa forma, pensando na concepção social de língua como interação verbal, de Bakhtin e Volochínov (1981), observo as relações dialógicas entre as diversas vozes que permeiam as relações sociais dos docentes participantes da pesquisa. Como poderemos perceber, o discurso deles remete a outros discursos, discursos

estes que possivelmente eles tenham ouvido de seus familiares, amigos, vizinhos, professores, em leituras, enfim em seu cotidiano, mas que nos fazem entender a relação dialógica do discurso proposta por Bakhtin (2016) afinal para ele todos os diversos campos da atividade humana estão ligados pelo uso da linguagem.

À luz disso tudo, torna-se importante ressaltar o papel da ideologia nesta observação, destacando que esta infiltra-se e exerce algum tipo de força em todos os campos das relações humanas, das mais simples às mais complexas, atingindo direta ou indiretamente a vida das pessoas conforme Woolard e Schieffelin (1994). Além disso, Bakhtin/Volóshinov (1981) aponta que ao observarmos a língua sem a ideologia observamos apenas os seus sinais e não mais signos de linguagem. A ideologia preenche o contexto e penetra nos signos e, portanto, nos enunciados. Assim, numa mesma palavra pode haver vários contextos conversando, várias posições valorativas em conflito.

Partindo de uma perspectiva bakhtiniana, a análise dos enunciados requer que observemos primeiro o extraverbal, que dá sustentação ao verbal. Bakhtin e Volochínov (1981) estabelece inclusive um percurso de análise que, como apresentei anteriormente, parte do contexto sócio-histórico mais amplo (as condições concretas em que a interação se realiza, num olhar de grande temporalidade), se volta para o contexto sócio-histórico mais imediato (os enunciados na vida e na esfera de atividade com foco no momento da interação), para só então chegar à análise do verbal (nas formas da língua - nos signos e seus valores). Certamente essa não é uma ordem uma ordem metodológica fechada e imutável, mas me auxilia a compreender os valores em disputa nos signos dentro das enunciações.

Falando em contexto mais amplo, no primeiro capítulo deste trabalho, situo o processo de migração polonesa desde sua saída até sua instalação em Cruz Machado, chegando ao período pós Era Vargas (marcada como política nacionalista). Minha intenção era recuperar essa longa temporalidade na qual os participantes da pesquisa negociam suas identidades étnicas e linguísticas.

Na parte dedicada à metodologia, retomei o contexto mais imediato de produção dos enunciados autobiográficos aqui analisados. Indiquei que solicitei esses enunciados aos docentes de uma escola rural, descendentes de poloneses, a partir de um tema específico, com data marcada para receber os textos. Essas autobiografias foram então produzidas como resposta à minha solicitação como

pesquisadora. São narrativas construídas no entrecruzamento das esferas acadêmica, escolar e privada do lar. Acadêmica, porque foram produzidas como parte de geração de dados para minha pesquisa de mestrado; escolar, porque os sujeitos são docentes e porque minha proposta também era contribuir para que refletissem sobre suas trajetórias e sua prática docentes; privada do lar, porque as narrativas foram escritas nas suas casas. Passo agora à análise dos enunciados. Convido você, leitora/leitor, a caminhar pelas narrativas comigo.

- **Navegando e construindo identidades - narrar-se descendente de imigrantes**

É interessante retomarmos um pouco do contexto cultural dos participantes desta pesquisa apresentado por eles a fim de conhecermos suas raízes, o que nos ajudará a observar suas trajetórias de vida, as vozes sociais que trazem e suas negociações de identidade. Ao narrar esse contexto cultural, principalmente recuperando as vozes dos antepassados, esses docentes negociam suas identidades de descendentes de imigrantes. Eles recontam as histórias contadas por seus avós, bisavós e por seus pais.

Destaco que tenho uma visão heterogênea de cultura, e por isso pensar a cultura e tudo que a envolve, como uma totalidade fechada, homogênea e estável, revela-se problemático e até incoerente na contemporaneidade, porque são nítidas as diversidades que a constituem. As minhas observações compreendem cultura como um produto de interação, um sistema de mediação, de práticas e de participação entre sujeitos e o mundo em que vivem, trazendo a noção de interculturalidade e mostrando que tudo o que é produzido pelos sujeitos é fruto de construções sociais, históricas e culturais.

É importante destacar que os docentes participantes desta pesquisa vivem em um município do interior paranaense colonizado por imigrantes em sua maioria poloneses, mas também por ucranianos, alemães e italianos. A grande maioria da população deste município vive no interior e possui como maior fonte de renda a agricultura familiar. Nesse contexto de migrações variadas e que mantém ainda a tradição agrícola que muitos imigrantes trouxeram de seus países de origem, é que os docentes, descendentes desses imigrantes, produziram suas narrativas.

A primeira pequena história que observo está na narrativa autobiográfica de Ana:

Sou descendente de poloneses por parte de pai e mãe. Minha avó materna veio da Polônia, quando com um ano de idade. Minha bisavó contava muitas histórias sobre como era a vida na Polônia que para lavar roupa tinham que cortar o gelo e que sofriam com a proliferação de piolhos durante o inverno. (ANA).

É interessante ressaltar que muitos dos relatos encontrados nos discursos destes participantes não se encontram nas narrativas oficiais e pelo contrário, infelizmente a região sobre a qual falamos pouco aparece nestas. Retomando o contexto de vida dos poloneses apresentado por Wachowicz (1981), é possível perceber que a vida destes imigrantes na época que antecedeu os processos migratórios bem como no período em que eles ocorreram não foi nada fácil.

Parte das dificuldades foi motivada por diversos fatores, principalmente pela divisão política, geográfica e social em que a Polônia se encontrava, o que deixava as classes subalternas cada vez mais pobres. As diversas moléstias atingiam principalmente os camponeses e também os mais pobres que viviam na cidade e eram estes que emigraram para outras terras em busca de uma vida melhor, portanto, de uma forma ou outra a emigração era tipicamente camponesa, para iniciar uma propriedade rural.

Segundo Ana, dentre as histórias que a avó contava:

[...] a que me marcou mais foi sobre a viagem de navio da Polônia ao Brasil, que as mães seguravam as crianças falecidas nos braços fingindo que estavam vivas para que não fossem atiradas ao mar. Contava também como foi difícil sobreviver num lugar desconhecido e pouco habitado. (ANA).

Ao relembrar das histórias narradas pela avó, o relato sobre as mães coloca em negociação duas posições sociais: a de neta de imigrante e a de mulher. As narrativas do que acontecia nos navios marcam uma posição de descendente daquela que deixou sua terra, atravessou o oceano enfrentando adversidades e chegou à terra de destino. As viagens de navio, conforme Wachowicz (1981), por vezes eram piores que um pesadelo, segundo relatos analisados por ele. As reclamações mais comuns eram sobre o balanço do navio, a comida ruim, falta de cobertas para dormir, dificuldades extremas para realizar as necessidades básicas do ser humano, afinal os banheiros eram poucos, além de muitas outras condições adversas e difíceis de serem suportadas por tantos dias em que se dava a viagem.

Wachowicz (1981, p.69) traz em alguns dos relatos dos migrantes a situação encontrada nos navios que nos dão uma dimensão do horror vivido por eles, inclusive atribuindo a nomenclatura de “chiqueiro humano”. Outros referem-se a ela como sangrenta, confessando a vontade muitas vezes de atirar-se ao mar para aliviar todo aquele seu sofrimento. Os poucos momentos de distração que tinham eram à noite, quando lhes era possível cantar suas cantigas religiosas em forma de prece.

A narrativa de Ana, no entanto, dá uma outra dimensão das perdas no decorrer da viagem: além da perda da pátria ou da terra-mãe, perderam-se vidas e perdia-se a maternidade. Lançar os corpos ao mar implicava o permanente esquecimento. Não ter o túmulo era também não ter o lugar de memória. Mas o túmulo requer a terra, aquela que se havia deixado para trás. Nos relatos recontados por Wachowicz (1981), essa narrativa também foi silenciada. Provavelmente porque a voz que narra é a voz imigrante feminina, ainda mais silenciada que a voz masculina do imigrante.

Além disso, esta participante relata que seu avô, vindo da Polônia com sete anos de idade, durante muito tempo recebia um jornal polonês o qual era uma maneira de ele se manter informado sobre as notícias de seu país. Enquanto a narrativa feminina é das muitas perdas e do deslocamento, a narrativa relativa ao masculino é a da manutenção do laço. Os elementos narrados por Ana apontam para a ligação afetiva que os imigrantes mantinham com a terra natal, com a qual ainda buscavam uma forma de se manterem ligados, evitando o corte definitivo do cordão umbilical.

Na narrativa de Ana, destaco essas três pequenas histórias, contadas cada uma a partir de vozes distintas: a voz da bisavó, que narrava as dificuldades na Polônia; a voz da avó, que narrava as perdas da emigração e as dificuldades na terra brasileira; a voz do avô, que narrava o contato com a Polônia na leitura do jornal polonês. Cada uma dessas pequenas histórias se configura como um elemento na complexa composição valorativa relativa à imigração dos antepassados e que a constitui como descendente de imigrantes. Se, por um lado, a vida na Polônia era difícil, por outro lado, também havia dificuldades no Brasil. Se, por um lado, a viagem podia representar perdas irreversíveis e separações definitivas, por outro lado, buscava-se manter a ligação com a pátria polonesa. A imigração ganha tonalidades distintas nessas pequenas histórias e mostra como o posicionamento como descendente de imigrantes implica carregar esses diferentes tons valorativos e acomodá-los, com todas as tensões que estão presentes, em uma narrativa mais



ampla.

Vera também fala sobre as histórias que seu pai contava e diz que as transmite também para seus filhos:

[...] ele gostava de contar histórias, falar do passado, aprendi muito com ele, as músicas em polonês, as rezas e tudo sobre nossos antepassados, como eles chegaram aqui, como sofreram durante e após a viagem, contava da minha bisavó, que veio sozinha pra cá, com uma filha de 5 anos e grávida, pois não deixaram meu avô embarcar na época, ele era músico lá na Polônia. [...] Algum tempo depois minha bisavó soube que meu bisavô havia falecido lá na Polônia ela casou com um brasileiro, naquela época ela ganhou 10 alqueires de terra por ter sido a primeira polonesa a se casar com um brasileiro, eles tiveram uma filha. (VERA).

Este excerto retirado da narrativa de Vera nos apresenta curiosidades da vida dos imigrantes que não aparecem de maneira alguma nas narrativas oficiais. Sobre a distribuição de terras, vimos em Wachowicz (1981) que os imigrantes tinham um tempo para pagar suas propriedades e que ao contrário do que lhes fora prometido ainda em terras polonesas receberam as terras sem nenhuma benfeitoria na propriedade, sofrendo muito para recomeçar suas vidas, afinal com materiais rudimentares não foi simples trabalhar na mata fechada e principalmente construir moradias.

Como pudemos ver, a bisavó da Vera ganhou terras por ser a primeira polonesa a se casar com um brasileiro. Podemos pensar que tal ato poderia incentivar outros imigrantes a abraçar definitivamente a cultura e a língua brasileira de uma vez por toda. Um aspecto a salientar na narrativa de Vera é que ela marca uma descendência que a liga, na mediação com a narrativa paterna, à bisavó imigrante. Mantém assim também o laço, não mais com a terra, mas com as origens, com a ascendência. Nessa narrativa, a participante negocia seu lugar de descendente e, de certa forma, justifica a miscigenação e apresenta o ganho dessa mistura: 10 alqueires de terra. Essa é uma negociação frequente nas narrativas de “brasileiros” que gostariam de garantir uma posição de ascendência europeia. Frequentemente narra-se a presença do sangue imigrante e o casamento com alguém da terra/local.

Outro aspecto negociado em sua narrativa, na retomada da voz paterna, é o ganho com a miscigenação, com o casamento Inter étnico. É importante ressaltar que em comunidades mais fechadas de imigrantes, nem sempre esse tipo de casamento é bem visto. Ao ressaltar o ganho da terra, tanto pai quanto filha (autora da narrativa em análise) parecem responder à comunidade polonesa que, embora talvez não tenha

sido muito bem recebido, por outro lado o casamento proporcionou a posse da terra, que era o principal objetivo dos imigrantes poloneses para o Brasil. A posição de descendente de imigrante é negociada também na retomada da voz paterna, que ensinou músicas em polonês e rezas, ressaltando seu pertencimento pela língua, pela cultura e pela religião.

Na narrativa de Vera observo 3 pequenas histórias narradas pela voz de seu pai com o ensino de músicas, rezas, o orgulho de ter uma filha professora; da vida de sua bisavó, que ganhou terras por se casar com um brasileiro e dos seus alunos, retratando mesmo que singelamente seu cotidiano escolar. Essas pequenas histórias permanecem na memória de Vera e demonstram o quanto são importantes e valorosas para ela.

Na pequena história de Mara, ela relata ser também descendente de poloneses e aponta que:

Esse local era muito difícil e não tinha moradores, minha mãe dizia que um dia meu vovô saiu para limpar o lugar e cortar o mato e encontrou uma taquara cortada, então ele ficou muito feliz pois era um sinal que existia alguém por perto, ele saiu e encontrou um vizinho, após esse dia se uniram e construíram as casas para suas famílias e mais tarde se tornaram compadres. (MARA).

A negociação de sua posição de descendente recupera a voz materna narrando a posse da terra e o desbravar a mata. Ao assinalar que o avô saiu para limpar o lugar, a participante destaca que essa terra ainda não havia sido trabalhada por ninguém antes, como uma terra anteriormente sem donos, o que legitima a posse do avô a partir de então. Seu avô era então do grupo de primeiros imigrantes a chegar naquela localidade, marcando antiguidade e a legitimidade da sua ascendência baseada na voz materna.

Como este é um município de grande extensão territorial, e geralmente a sede de uma propriedade ficava distante da outra, isso dificultava o encontro entre as pessoas, principalmente pela falta de meios de transporte, afinal falamos de pouco mais de um século atrás e, se os benefícios da industrialização demoraram a chegar aos países subdesenvolvidos, você, leitor/a, pode imaginar a demora para chegar aos lugares mais longínquos como este então.

Além de os casamentos com brasileiros não serem bem vistos, casamentos entre pessoas com diferentes condições socioeconômicas, ainda que dentro da comunidade de imigrantes poloneses, podiam também ser mal vistos. Mara relata que seus avós paternos não viam com bons olhos o casamento de seus pais porque sua

mãe era de uma família mais humilde. A discriminação econômica era bastante praticada na região:

Assim seguiram suas vidas com muita dificuldade, os filhos foram crescendo, tempos depois meu pai conheceu a minha mãe e ele ia na casa da vovó pra tomar chimarrão, mais tarde resolveram se casar, então meus avós paternos ficaram descontentes com o casamento, pois a família da minha mãe era mais humilde, mesmo assim o casamento aconteceu, houve festa. (MARA).

Certamente as diferenças sociais que existiam entre os imigrantes na sua terra de origem eram marcadas também aqui no Brasil. Embora, como assinalamos anteriormente, tenham imigrado especialmente camponeses e pessoas pobres dos aglomerados urbanos, havia entre os grupos de imigrantes poloneses diferentes outros grupos, que se constituíam também pela diferença socioeconômica. Observamos assim que além das demarcações de diferença em relação aos brasileiros, o que significa uma diferença étnico-nacional, havia demarcações internas no grupo de imigrantes.

Segundo a narradora, seus pais tiveram oito filhos e moravam com seus avós paternos, os quais de uma hora para outra resolveram vender suas terras, deixando-os apenas com os filhos e uma carroça, fazendo com que seu pai fosse trabalhar em uma madeireira levando sua família. Porém, “[...] a dificuldade era muito grande, pois minha mãe só falava em polonês e no lugar que eles foram morar as pessoas não entendiam o que ela falava, com o passar do tempo minha mãe foi aprendendo a falar o português” (MARA). A narradora complementa ainda dizendo que acha “[...] muito importante cultivar as origens e meu maior arrependimento foi não ter aproveitado mais para aprender a falar e rezar em polonês” (MARA).

Percebe-se a dificuldade que as pessoas que não dominavam o português passaram para se acostumar com a língua e a cultura brasileira. E como vimos em Wachowicz (1981) havia uma insistência brasileira em adaptar e aculturar os poloneses a qualquer custo afinal neste país havia um sentimento de unidade nacional, construída também com base na ideologia do monolinguismo, a qual ocupava uma posição contrária à vontade dos imigrantes poloneses.

O imigrante e o filho do imigrante, segundo o autor, deveriam sentir-se brasileiros e adotar a cultura e a língua brasileira e dessa forma a tentativa *abrasileirá-los* era forte e sem levar em consideração as dificuldades que poderiam ocorrer para que este ideal fosse efetivado e muito menos foram pensadas maneiras de auxiliar os imigrantes e seus descendentes nessa jornada.

Ao narrar as dificuldades enfrentadas pela mãe, provocadas pelo não domínio da língua portuguesa, Mara negocia assim seu lugar de descendente de imigrante, com uma ascendência legítima polonesa, cujo pertencimento é marcado por falar a língua. Se o abasileiramento implicava o uso da língua portuguesa, o não falar esta língua marcava o lugar do imigrante. Tanto a língua quanto a posse da terra são elementos no enunciado de Mara que apontam para a negociação dessa identidade imigrante.

Segundo a participante Mara, mesmo com tudo o que aconteceu na família de seus pais, eles continuaram mantendo os costumes poloneses na reza e na comida, conforme haviam sido ensinados pelos seus pais. Em sua casa, no entanto, a narradora relata que “[...] somente restam os alimentos como pirógues, a broa de centeio, o pão de forno de tijolos, a carne de peixe feita na panela, sopa de galinha o bolo com frutas entre outros” (MARA).

Em sua narrativa, a participante parece indicar que sua família teria razões para sair da posição de imigrante e entrar definitivamente na cultura brasileira, se deixarem abasileirar, mas mantiveram elementos da cultura polonesa e, portanto, da identidade étnica ou da identidade de descendente de imigrantes. Isso fica claro nas pequenas histórias trazidas na voz de sua mãe e de seu pai ao narrar as dificuldades que encontraram para casar e viver juntos; na voz de seus avós paternos, com o descontentamento com o casamento do seu pai e de sua mãe.

A participante Carolina apresenta em sua narrativa ser descendente de poloneses também contando que seus bisavôs, exceto o paterno, vieram da Polônia. Ela coloca os nomes deles em sua narrativa, sabendo que eu os conheço. Para ela, talvez esse conhecimento compartilhado que temos possa ser o suficiente para garantir a identidade polonesa, de modo que não traz histórias contadas por seus antepassados.

Já a participante Iolanda relata que:

[...] Segundo relatos dos meus avôs, minha bisavó paterna, nasceu no navio, vindo para o Brasil. Um pouco por descuido, ou em respeito a dias dolorosos que passaram meus antepassados, meus avôs hoje falecidos pouco contavam e a gente pouco perguntava sobre suas vindas. Mas, quando assistiam aos documentários sobre a vinda dos poloneses, em especial aquele produzido pelo Colégio Estadual Estanislau Wrublewski, logo concordavam que era assim. (IOLANDA).

É interessante pensarmos que enquanto a participante Ana narrava as mortes das crianças nos navios a participante Iolanda narra o nascimento de sua bisavó no

navio; assim, assinala sua descendência de imigrantes pelas narrativas dos antepassados. Iolanda traz pequenas e poucas histórias das vozes de seus avós, os quais, segundo ela, pouco falavam sobre a vinda ao Brasil, não sabemos por qual motivo mas que preferiam silenciar esses momentos. Além da voz deles, ela traz a voz do documentário produzido em 2011 pelo Colégio Estadual local e pela comunidade sobre a vinda e estabelecimento dos imigrantes no Brasil. Esse documentário é um dos poucos relatos gravados sobre a região e sobre esse momento vivido pelos colonizadores desta localidade não constando de forma alguma nas narrativas oficiais. É interessante como Iolanda, ao mesmo tempo em que assinala o silêncio dos avós, recupera as narrativas locais, assinalando que partilha com os demais descendentes de imigrantes as mesmas origens e as mesmas histórias. É como se o documentário recuperasse uma narrativa coletiva comum, compartilhada pelos membros dessa comunidade, da qual seus avós faziam parte, assim como ela faz parte. O documentário, assim, preenche o silêncio de seus avós com uma narrativa geral coletiva compartilhada.

A participante Antônia narra que nasceu em uma comunidade próxima da qual os imigrantes se instalaram primeiramente e destaca que nasceu em casa sob os cuidados de uma parteira, como muitos dos moradores deste município, afinal ele possui vasta extensão territorial e há poucos anos atrás era muito difícil a locomoção. Por exemplo, no caso desta participante, os hospitais mais próximos localizavam-se cerca de 40 km de distância de sua residência. A referida participante lembra-se de seus avós e narra que:

Lembro com saudades da casa com escadarias bem altas, casa típica, assoalho de madeira feito a mão, mas o capricho do polonês prevalecia, tudo muito limpo, muitos quadros, a vó colocando a roupa para corar, o pirogue, o pão preto, que saudade. (Antônia).

A narrativa da participante Antônia, mobilizando as lembranças de sua infância, da casa, da comida, da maneira de ser de sua avó, é construída de modo a dar autenticidade ao seu posicionamento de descendente de poloneses. Ela também traz vozes sociais que remetem às características atribuídas ao povo polonês, as quais ela conhece como um povo caprichoso e limpo. A descrição, marcada pela emoção da lembrança, nos permite quase que caminhar com ela pela casa, olhar pela janela e ver sua avó, voltar o olhar para a cozinha com as comidas típicas. Sua descendência

é negociada na mobilização dessa carga valorativa positiva e afetiva que embalam suas memórias.

A participante Eva também relata que é descendente de imigrantes poloneses, que sua avó materna veio da Polônia com 11 anos e sua avó paterna com 4 anos de idade. Ela lembra que seu avô contava muitas histórias sobre a viagem e sobre tudo que deixou para trás em sua terra natal e lembra também que “[...] ele tinha a assinatura de um jornal chamado “Lud” e até ficar bem velhinho acompanhava todas as notícias da sua Terra Natal e sentia muitas saudades, lembro-me que contava as coisas com lágrimas nos olhos” (EVA).

As saudades sentidas pelos imigrantes e seus descendentes que receberam todo esse amor pela terra mãe de suas origens foram se tornando em fontes de apegos que marcam a negociação de suas identidades polonesas. Alguns objetos e costumes trazidos de lá, segundo Eva, foram/são guardados com muito amor e carinho e mesmo com todas as investidas contra a imigração na Era Vargas com intuito de aculturação, como vimos em Dudek (2015), elas permaneceram guardadas e revividas sempre que possível. Sobre seus avós paternos, ela lembra com carinho da sua avó, das canções e brincadeiras em polonês que ela ensinava. Não narra histórias de seu avô materno, pois este faleceu quando ela era ainda muito pequena, de modo que não teve convívio com ele. Portanto, Eva traz pequenas histórias do avô paterno sobre a viagem para o Brasil e o jornal polonês e da avó materna com suas canções e brincadeiras. As canções permeiam as pequenas histórias de vários participantes e foram/são uma forma de negociação da identidade imigrante, por terem sido e serem ainda fontes de disseminação da língua e da cultura dos poloneses.

Já a participante Eduarda conta que seus bisavôs tanto maternos quanto paternos enfrentaram inúmeras dificuldades em terras brasileiras, assim como aparece em outras narrativas também, como as doenças, mas que foram reconstruindo suas vidas e instigando seus filhos a valorizar as suas raízes e cultivar a cultura que lhes fora ensinada:

“Tudo começou, quando meus bisavós tanto paternos como maternos abordaram juntamente com suas famílias da Polônia. Inicialmente enfrentaram inúmeras dificuldades, mesmo diante das mesmas foram reconstruindo suas vidas da maneira que conseguiam sobreviver, conforme o tempo passava as famílias ficavam numerosas, muitos acabavam morrendo de doenças devido à falta de condições para tratar, principalmente os nascituros [...] Quando éramos pequenos meus pais enfrentaram muitas dificuldades, nunca passamos fome, pois trabalhavam muito para sempre trazer alimentos que eram produzidos com muito esforço na lavoura, meu pai

aprendeu o ofício [...], trabalhava dia e noite para ajudar no sustento da família e cuidava dos meus irmãos mais velhos enquanto minha mãe trabalhava duro na lavoura. [...] Me lembro bem, que durante anos e anos mantiveram a língua Polonesa, tivemos contato com os avós paternos que durante o período que viveram sempre mantinham a cultura, tanto em relação a língua, alimentação, vestimentas, etc. Mais tarde, meus pais vendo a necessidade de melhorar de vida construíram uma casa maior, onde foi ali que eu nascemos e iniciamos nossa história, meus pais precisaram trazer para junto de nós meu avô paterno, logo após o falecimento da minha avó, tinha muitos problemas de saúde [...], mas conforme íamos crescendo ajudávamos as tarefas domésticas e também na lavoura e outros afazeres. (EDUARDA).

A agricultura familiar era e continua sendo uma das principais fontes de renda e da economia do município. Wachowicz (1981) relata que os imigrantes poloneses trouxeram inúmeras inovações para a agricultura paranaense, porém até conseguirem preparar as terras para o plantio, assim que chegaram sofreram muito, afinal a mata era bastante densa e fechada e as ferramentas poucas e rudimentares, dessa forma sob trabalho intenso eles conseguiram superar as dificuldades e continuar suas vidas. Dessa maneira, Eduarda traz nas pequenas histórias presentes nas vozes de seus avós tanto maternos quanto paternos, relatos da viagem ao Brasil e das dificuldades encontradas pelos imigrantes em terras brasileiras. A narradora negocia assim sua descendência, mobilizando, sobretudo, suas memórias, mas também as vozes de seus pais e avós.

Já a participante Sofia afirma sua descendência polonesa dizendo: “meus avós maternos eram aqui do Brasil, já meus avós paternos eram descendentes de poloneses; meu avô veio para o Brasil com 9 anos de idade e casou-se aqui com minha avó também de descendência polonesa” (SOFIA). A narradora complementa dizendo “mesmo criança sempre tive uma visão de diferença entre culturas comparando ir na casa da “vovó” e na casa “baptia”, desde as comidas, as conversas, o estilo de vida e os valores” (SOFIA). Eu também me lembro das minhas “baptias” (maneira carinhosa como chamamos as vovós) e tenho certeza de que a singularidade dessas pessoas era incrível.

A leitura dessa palavra me trouxe à memória minha própria experiência, de modo que me posiciono ao lê-la também como descendente de imigrantes. Nesse exercício de análise, percebo que eu mesma vou negociando minhas identidades de descendentes e de pesquisadora. As palavras são carregadas de valores e despertam em nós ressonâncias ideológicas, como afirmam os autores do Círculo do Bakhtin (1981). São esses valores e essas ressonâncias que estão em jogo na escolha

linguística feita pela narradora para situar as diferenças culturais entre a casa/cultura polonesa e a casa/cultura brasileira. “Vovó” e “baptia”, como assinala a própria narradora, se insere em universos valorativos distintos e provoca ressonâncias diferentes. Pelo uso das línguas e mobilizando os universos culturais entranhados nas palavras, Sofia aponta para uma negociação de um pertencimento etnolinguístico. A referida participante lembra também que:

[...] Quando nasci meu avô paterno já havia falecido, tive mais contato com minha “baptha”, a mesma era uma pessoa que gostava muito de trabalhar e valorizava muito a família, tinha uma grande preocupação para que todos estivessem bem, bem como sempre ter comida a vontade e tudo feito em casa, broa com produtos naturais bem como desde o fermento que era um resto de massa que sobrava da massa anterior e a mesma servia como fermento para a próxima, produtos derivados do leite, como a coalhada e o requeijão que ela fazia pirogues os quais aprendi com ela, tanto o pirogue doce frito como o cozido com batatinha, nata e molho feito do próprio tomate, as sopas de repolho ou beterraba com carne de porco e “engrossada” com farinha, uma gelatina de sopa de porco que virava uma geleia que no momento não lembro o nome, mas que era uma delícia entre muitas outras guloseimas, mas sempre com alimentos naturais. O estilo da roupa sempre era social, feito em costureiras e com roupas próprias para a missa ou quando iam para a cidade ou até mesmo para as visitas na casa de tios ou vizinhos em dias de festa (páscoa, natal, terços) e o meio de transporte utilizado para esses fins era a carroça. (SOFIA).

Este excerto rememora em detalhes o tipo de alimentação associada à cultura polonesa bem como recupera elementos relativos à vestimenta, ao meio de transporte e a práticas sociais constituintes dessa cultura. Essa descrição detalhada produz a compreensão de que a narradora estava imersa nessa cultura. Vemos mais uma vez a alimentação e a vestimenta funcionando como fatores de identificação e pertencimento à comunidade de imigrantes. Em outro excerto, Sofia assinala sua posição em relação à cultura brasileira, que é de não discriminação, e reafirma sua identificação com a cultura polonesa:

“Me identifico muito com a minha família paterna e com a família que convivi a 10 anos, sem discriminar a família de minha mãe onde aprendi muitas coisas também, aprendi muito com meu pai o mesmo tinha uma grande preocupação com o futuro dos filhos, comprar terreno e adquirir algum tipo de herança, sem nunca esbanjar as coisas e lembrar sempre do amanhã. [...] Fui casada com descendente de polonês, onde dei continuidade com os costumes e ali também aprendi e compartilhei alguns costumes e principalmente alguns pratos típicos poloneses” (SOFIA).

Na voz de Sofia se pode identificar a identidade polonesa por tudo aquilo que aprendeu com sua família. Não apenas práticas são descritas, mas na sua narrativa se podem observar os valores que ela apresenta como representativos do ser polonês: valorização da família relacionada com provisão dos bens materiais, a qual,



por sua vez, é orientada para economia. Considerando que, como assinalou Wachowicz (1981), o principal motivo da migração era busca por melhores condições de vida, o que implicava a aquisição de terras, nesse excerto parece ecoar o discurso que justificou e sustentou o processo migratório.

Nas pequenas histórias de Sofia, percebemos uma distinção entre as vozes dos avós “brasileiros” e dos avós “poloneses”, fatores estes que contribuíram para suas negociações de identidade, afinal, dependendo o local que ela estivesse ela precisava adaptar sua identidade para poder interagir. A pequena história trazida pela narradora com a voz do pai sempre preocupado com o bem-estar de seus filhos parece ter marcado bastante a trajetória da participante.

O participante Alexandre afirma que dos seus “4 avós, 3 tinham sobrenome polonês e apenas um ‘brasileiro’” (ALEXANDRE), e ele diz ainda afirmando sua identidade que “acho que é por isso que tenho cabelos pretos e pele morena, pois me considero 25% “brasileiro” e 75% ‘polaco’”(ALEXANDRE). Júlia por sua vez diz: “sou descendente de poloneses onde meu avô paterno veio de navio da Polônia com cinco anos de idade”(JÚLIA) assim como ouvimos em outras vozes também. Para Soeli, a comida e os costumes religiosos também são fatores de identificação com a identidade imigrante:

“A comida polonesa é muito utilizada até hoje, macarrão caseiro, bolacha, pão de forno, pierogui, sopa, uma tradição que a gente aprendeu nos antepassados e até hoje é cultivada. [...] Na semana Santa é um momento muito marcante, onde os poloneses cultivam essa tradição do jejum e abstinência, são levados alimentos para benzer como ovos cozidos e pintado à mão, cozinhar a linguiça, pão, sal, manteiga onde esse alimento é bento no sábado Santo e comido no domingo como primeiro é feito a oração e só depois comer o alimento bento. [...] A sociedade deveria dar mais valor à cultura brasileira e seus costumes, onde está se acabando cada vez mais nos dias atuais”. (SOELI).

Fica ao final da narrativa de Soeli uma dúvida sobre dar mais valor a cultura brasileira e seus costumes. Acredito que ela queria se referir à cultura polonesa, fazendo referência à posição compartilhada por alguns descendentes de que ela está acabando. Essa culinária é descrita como sendo conhecimento e prática compartilhados pelos antepassados. Essas práticas e conhecimentos integrariam uma cadeia de enunciados que daria conta de descrever e prescrever os elementos constituintes e os modos de agir do grupo

- **Se dizer polonês: negociando as identidades étnico-linguísticas**

A Ana conta: “[...] cresci falando polonês, tive contato com a língua portuguesa somente aos sete anos quando comecei a frequentar a escola”. É possível perceber que a língua materna dela foi a polonesa assim como a minha, no entanto devido a língua oficial no Brasil ser a portuguesa, assim que ela adentrou na escola, local de legitimação e propagação da língua hegemônica, ela não teve outra alternativa a não ser negociar sua identidade linguística e adaptar-se a ela.

No entanto, segundo ela, em sua família até os dias de hoje tem a influência da cultura polonesa. “[...] Guardamos dia santo poloneses, bem como conversamos em polonês” (ANA). Um diálogo entre as culturas é evidente e é possível perceber na voz de Ana a religiosidade como fonte de afirmação de sua identidade étnica e que a língua polonesa continua fazendo parte do cotidiano da família da Ana mesmo com todas as forças contrárias a sua utilização dentre elas a escola e faz parte da sua afirmação étnico-linguística.

A escola, como percebemos na voz da participante, parece ser vista como aquela que reforça a ideologia da unicidade linguística. Conforme salientam Woolard e Schieffelin (1994), as instituições sociais como a escola dependem da ideologização de uso da linguagem provando, portanto, que a ideologia se infiltra e exerce algum tipo de força em todos os campos das relações humanas, das mais simples às mais complexas, atingindo direta ou indiretamente a vida das pessoas, agindo, sobretudo nas suas negociações de identidade constantemente.

A Vera relata sobre sua vida escolar que:

Desde pequena queria estudar, mas naquela época não tinha transporte e só existiam as escolas multiseriadas que eram até a 4º série, por esse motivo saí de casa com 14 anos, fui estudar e trabalhar em Cruz Machado e estudei até me formar em Pedagogia. Não foi fácil, mas era o que eu queria e amo a minha profissão; meu pai se orgulhava de ter uma filha professora, ele era uma pessoa SENSACIONAL em todos os sentidos, como pai, como homem e como ser humano [...] (VERA).

Podemos observar as dificuldades enfrentadas pela participante em acesso a escola, obrigando ela e tantos outros aos quais sua voz pode representar a sair de suas casas e procurar outras expectativas de vida, principalmente aqueles que queriam continuar seus estudos e ter outra profissão. Entretanto, todas as dificuldades citadas por Vera não impediram que ela lutasse e alcançasse seu objetivo de estudar e ser professora, assim como ela bem destaca. Muitos alunos, segundo relatos dos

professores assim como a participante Vera moram muito longe da escola e esse é um dos fatores que contribuem para a evasão escolar na região. Eu também morava a cerca de 7 km da escola e todos os dias me deslocava de ônibus até ela. O transporte dos alunos até a escola é responsabilidade da prefeitura do município. A Vera explica que:

[...] É importante saber a língua de nossos antepassados e preservar os costumes, mas infelizmente isso está se extinguindo, meus filhos não falam e nem entendem o polonês; eu até tentei ensinar, mas meu marido não entende e se tornou inviável eles aprenderem e eu também não insisti, mas tenho uma bebê de um ano e estou tentando fazer com que aprenda, mas é difícil pois todos do nosso convívio só falam português.(VERA).

Podemos observar que Vera se posiciona como alguém que tem o conhecimento sobre a língua polonesa assim como também se posiciona diante da dificuldade da sobrevivência de uma língua diferente da língua da ideologia dominante como nesse caso o polonês e o português. Ela ressalta ser difícil ensinar sua filha mais nova a língua de seus antepassados, encontrando muitas dificuldades, pois eles convivem com pessoas que só falam o português. Como vimos anteriormente, mesmo existindo a variação de ideologias de um grupo para outro, muitos grupos subalternos como o observado nesta reflexão acabam sustentando a hegemonia de um ideal monolíngue de nação.

É interessante observarmos a voz da Vera, percebemos que quando ela diz que “tentou ensinar” o polonês a seus filhos ela afirma sua identidade étnico-linguística polonesa e ela nos faz pensarmos sobre o que é considerado como “inviável” por ela para que o polonês seja ensinado e aprendido pelas futuras gerações. Talvez pelo fato de seu marido não falar e como ela própria diz que está tentando ensinar sua filha mais nova, mas que acha difícil afinal as pessoas com as quais ela convive só falam português o que dificulta o aprendizado e a manutenção do polonês. Isso de fato, reforça a visão de Bakhtin e Volochínov, (1981) de que somos construídos na interação com os outros.

É interessante destacarmos que a língua polonesa no município está associada à pobreza econômica, baixo status social e ao estigma de ser “polaco do interior” e isso muitas vezes pode contribuir na escolha linguística dos sujeitos e ela acaba não sendo repassada de pais para filhos para que eles não sofram possíveis discriminações pela língua que carregam. Afinal, a ideologia linguística monolíngue hegemônica não aceita falantes de outras línguas que não a portuguesa e tende a

tratar como erro tudo aquilo que se afaste dela. Conforme observamos em Woolard e Schieffelin (1994), a língua é determinada pela ideologia assim todas as ações humanas são também.

Vera também narra:

Na escola quando pergunto, geralmente início de ano, quem entende a língua polonesa ou fala, percebo que eles ficam retraídos e tem vergonha de falar que sabem, tento explicar e convencer que é muito rico, e importante sabermos mais um idioma, mas deveria ter uma maneira de conscientização a respeito do assunto para que essa cultura não acabe se extinguindo de nossa região. (VERA).

Essa vergonha dos alunos relatada pela participante Vera eu vivenciei e muito na minha vida, como relatei em minha narrativa. De certa forma, é mais fácil negar, esconder o conhecimento da língua, que poderia indicar pertencimento ao grupo de imigrantes, a fim de evitar preconceitos e discriminações. É uma escolha, enquanto crianças pode até aparecer inconsciente, mas ela é moldada ideologicamente e reforçada na escola infelizmente. É claro também que muitas vezes essa negociação não é a que o sujeito gostaria, mas é a que lhe dará um pouco mais de prestígio social naquele momento ou ao menos evitará um constrangimento perante aqueles que se dizem “*normais*”. Infelizmente muitas vezes não se enquadrar a um padrão linguístico, identitário, cultural ou qualquer outro é visto como anormalidade, eu entendo perfeitamente isso, pois senti na pele como o “*ser anormal*” funciona principalmente na escola.

A escolha da língua portuguesa pelos alunos e a vergonha de reconhecer perante a turma o domínio ou conhecimento da língua polonesa como visto no exceto extraído da narrativa de Vera exemplifica muito bem que a língua está servindo como um importantíssimo marcador de identidade na vida deles, identidade a qual foi negociada naquele momento a fim de demonstrar uma igualdade com os outros alunos da turma e também para esconder o estigma que o domínio da língua polonesa reflete na escola.

As participantes Ana e Vera mostram no decorrer de suas narrativas que as suas identidades linguísticas passaram por inúmeras negociações em suas trajetórias e que a escola foi importantíssima na escolha e afirmação da língua portuguesa sobre a polonesa por esta ser a língua disseminada pela ideologia linguística hegemônica. No entanto, a identidade linguística polonesa aparece em diversos momentos em suas narrativas e parecem fazer parte do seu cotidiano.

Valéria relata que é descendente por parte de mãe de poloneses e de pai de alemão e pelo fato de seu pai não falar a língua polonesa fez com que ele e sua mãe falassem somente o português e assim consequentemente não passassem a língua polonesa nem a alemã aos filhos. Segundo a narradora, sua mãe fala muito bem o polonês, pois na casa dos pais dela só falavam essa língua e destaca que sua mãe só aprendeu o português aos sete anos de idade quando foi para a escola. Mais uma vez notamos a escola legitimando e alimentando a ideologia linguística dominante:

Meu pai é descendente de alemão e minha mãe de polonês. Como meu pai não sabia falar a língua polonesa, então na minha casa eles não conversavam em polonês e assim eu e meu irmão não aprendemos a falar em polonês. A minha mãe sabe falar muito bem o polonês pois na casa dela só falavam em polonês, tanto que ela só aprendeu o português aos 7 anos de idade quando foi para escola (VALÉRIA).

A língua portuguesa, nesse contexto, é vista como uma língua comum que permitiria a interação entre imigrantes de origens distintas e, portanto, falantes de línguas distintas. Ao mesmo tempo em que as línguas de imigrantes marcam as diferentes origens, a língua portuguesa se apresenta como a articuladora das diferenças. Essa visão da língua está bastante relacionada com o fato de esse município onde vivem os participantes da pesquisa ter recebido imigrantes de diferentes origens étnicas e linguísticas. A convivência desses distintos grupos de imigrantes propicia processos de hibridação. No caso, a língua portuguesa pode ser vista como parte desse processo, mas ainda marcado pelo diálogo intercultural com os locais/não-imigrantes.

Conforme a mesma participante relata, foi na convivência com sua bábua (avó) que aprendeu sobre a cultura polonesa ressaltando que esta sempre que vinha na casa de seus pais comunicava-se com sua mãe na língua polonesa e cobrava ela por não ter ensinado seus filhos a falarem esta língua. Porém, segundo a participante, ela ensinou algumas palavras como alguns cumprimentos “[...] dien dobre, e algumas outras palavras: capusta, estipiorque” (VALÉRIA) as quais significam bom dia, repolho e cebolinha.

De fato, neste município atualmente, mesmo que a pessoa não tenha convivência cotidiana com pessoas que falam polonês, ou seja, de outras etnias enfim, algumas palavras como o dzień dobry (bom dia), dziękuję (obrigada) podem até não ser faladas, mas são conhecidas por todos devido seu forte uso na região. Como se pode observar, a língua é parte do processo de hibridação, em que não apenas os

imigrantes integram a língua portuguesa à sua cultura, às suas práticas, mas também falantes da língua portuguesa integram signos linguísticos dos imigrantes ao seu conjunto de signos. Um aspecto interessante de observar, que não cabia ao escopo deste trabalho, é como os falantes negociam os valores que tonalizam os signos.

A participante Valéria conta que a avó se vestia com trajes que os poloneses e seus descendentes utilizavam e utilizam na região “Também **ela se vestia em polonês**, de vestido e lenço na cabeça” (VALÉRIA). Segundo ela, a avó contava que “[...] quando casou-se com meu diadio cozinham embaixo de uma árvore e apenas tinham um ranchinho para dormir” (VALÉRIA) e [...] Também algumas vezes relatou ao meu irmão que havia ido para guerra e os horrores que viu lá. (VALÉRIA). As lembranças dos natais e das comidas na casa da avó também permeiam a narrativa desta participante e para ela “[...] a culinária polonesa bem como os costumes religiosos e vestimentas, talvez tenha sido a parte que mais marcou quando se fala em cultura polonesa” (VALÉRIA).

A língua é vista, na voz da avó da narradora, como um elemento do pertencimento étnico. Não ensinar a língua polonesa aos netos era negar-lhes a identidade polonesa. Por outro lado, a própria narradora negocia essa identidade étnica mobilizando outros elementos, como a alimentação, a religião e a vestimenta. A identidade étnica refere-se àqueles elementos culturais que identificam o grupo internamente e o diferenciam externamente de outros grupos. Nesse sentido, esses elementos culturais identificam tanto quanto a língua. Não por acaso, a avó se vestia em polonês, tomando a vestimenta como tendo a mesma função identificadora da língua.

Dessa maneira esta participante segue narrando que a mãe possuía amigas vizinhas com as quais ela se comunicava em polonês e destaca ter dançado músicas folclóricas polonesas quando criança. Ela ainda revela ser casada com um descendente de poloneses, tem dois filhos os quais sabem apenas algumas palavras polonesas e aponta sua admiração pelo museu etnográfico localizado no Distrito e pelo cemitério que guarda os restos mortais de muitos imigrantes.

A participante Valéria traz duas pequenas histórias em sua narrativa, com a voz da mãe e da avó, as quais lhe ensinaram um pouco da língua e da cultura polonesa, ensinamentos estes que ela guarda com muito carinho em suas memórias.

A participante Carolina relata que sofreu várias dificuldades durante seus 28

anos de carreira como professora, destacando que estas nos primeiros anos foram motivadas pela sua falta de experiência. Porém, ela conta que teve sempre muita vontade de aprender e crescer profissionalmente:

[...] Fiz vários cursos, concluí a universidade e fiz 3 pós graduações, mesmo assim, o dia a dia como professora é o que mais acrescenta em meu trabalho, sempre com novas aprendizagens principalmente com os alunos eles tem muito a nos ensinar, por exemplo nos primeiros anos de trabalho, alguns de meus alunos falavam somente a língua Polonesa, então foi de extrema importância que eu conseguisse entendê-los. Aos poucos eu que pouco entendia da Língua, pois falo pouco, mas entendia bastante quando ouvia minha mãe e principalmente minha avó onde passei mais tempo com ela que perdi minha mãe muito cedo. [...] Hoje percebo a minha falha de não querer muito me comunicar na língua Polonesa, pois me fez muita falta como professora. No entanto o que eu sabia me ajudou bastante, aprendi a comunicar-me com eles e vice-versa. [...] Atualmente tento valorizar e incentivar mais o uso e conhecimento da língua polonesa entre meus alunos. (CAROLINA).

Segundo Carolina, o pouco que ela conhecia da língua polonesa contribuiu para identificação da sua identidade étnica e contribuiu muito na sua prática docente, ajudando no processo de ensino/aprendizagem de seus alunos com a sua articulação entre polonês/português para que seus alunos se sentissem acolhidos e motivados e manter suas características culturais.

A Iolanda narra que até os 6 anos de idade falava somente o polonês afirmando sua identidade étnica e quando iria entrar na escola seus pais lhe ensinaram o básico do português e o restante aprendeu na escola negociando sua identidade, hibridando-se e diz sobre essa experiência que: “[...] não foi fácil aprender, muitas vezes permanecia calada nas aulas por medo de palavras desconhecidas do Português, as quais não conhecia e demorava aprender” (IOLANDA).

Mais uma vez a escola teve seu papel determinante na escolha linguística de mais uma participante e esta parte de sua narrativa me faz lembrar muito momentos vividos por mim também na época da minha alfabetização. Infelizmente o silêncio para mim, para esta participante e como para tantos outros sujeitos era o melhor remédio contra a falta de conhecimento do léxico do português como contra os risos de deboche daqueles que dominavam a língua hegemônica. É evidente que a linguagem pode ser usada para marginalizar e discriminar indivíduos particulares ou grupos minoritários como aborda Aneta Pavlenko e Adrian Blackledge (2004).

É interessante observar que a língua portuguesa faz parte da cultura nacional e ela segundo Hall (2011, p.52) é “um discurso, um modo de construir sentidos que influencia e organiza tanto nossas ações quanto a concepção que temos de nós

mesmos”. Além disso, na maioria das vezes a identidade nacional tenta silenciar e/ou silencia várias outras, sem dó e sem piedade, satisfazendo um ideal que nem sempre é justo; no entanto, muitas vezes essas imposições deixam brechas que permitem movimentos de resistência. Essa resistência aparece diversas vezes nas vozes trazidas pelos participantes desta pesquisa e essa resistência que permitiu que a língua polonesa resistisse às imposições da cultura e ideologia nacional por mais de um século depois da imigração.

Como reflete Bauman (2004), não podemos nascer de um jeito e morrer do mesmo, pois as identidades assim como a cultura e a língua estão em constante movimento. No entanto, embora pela lente acadêmica possamos afirmar a diversidade de identidades, observa-se que boa parte da população em geral, desconhece essa ideia de múltiplas identidades. Em relação à comunidade docente com a qual desenvolvi essa pesquisa, entendo que há uma necessidade de desenvolver um projeto de formação voltado para as múltiplas identidades que nos constituem.

Na sequência, a participante Iolanda traz outras vozes sociais em sua narrativa, vozes que mostram que ela sofreu preconceito linguístico em sua vida acadêmica e que estes certamente contribuíram na negociação da sua identidade, mas que mesmo assim ela ainda afirma sua identidade étnico- linguística na e pela língua :

A língua Polonesa é presente até hoje no meu dia a dia, fiquei apenas na época da faculdade sem falar o polonês, porque nesse tempo eu morava e estudava em União da Vitória. Mas, ainda nesse tempo, no trabalho ou faculdade, as pessoas me interrogavam de curiosas ou interessadas pela língua devido as minhas características polonesas visíveis. [...] Foi nessa época que sofri preconceito linguístico, muitas vezes explicado pelos professores dentro da sala de aula da faculdade, mas que confesso ficava bastante constrangida, imagino os meus colegas em outros cursos? (IOLANDA).

Iolanda explica que silenciado o fato dela não falar polonês no tempo que ela morou em outra cidade se deu por não ter com quem falar a língua ou pelo fato de preferir não falar ela por vergonha ou preconceito, pois suas características físicas e seu sotaque como ficou claro na sua narrativa já eram fonte de identificação com a língua imigrante.

Falamos bastante da escola como propagadora de ideologias linguísticas que causam discriminações, preconceitos e lugar de negociações de identidade, no entanto, fica claro nesse exceto da participante Iolanda que a universidade também é disseminadora destes a ponto de fazer com que o sujeito para sentir-se pertencente



a um grupo deixe de falar sua língua, camufle seus sotaques e qualquer coisa que o identifique com uma cultura que não pertença a aquela que ele acredite que lhe trará mais prestígio social.

A universidade é um local de grande reflexão e infelizmente por vezes acaba sendo palco para atos de violência psicológica por questões linguísticas e culturais. Conheço pessoas deste local que desistiram de cursos universitários por não aguentarem a pressão que sofriam por serem do interior, descendentes de poloneses, falarem “errado” e eu mesma só fui perder o medo e a vergonha de falar quando tive o entendimento que não havia nada de errado com minha língua por meio das aulas de linguística.

Ainda assim, a participante Iolanda comprova que a aquisição linguística e a nossa construção enquanto sujeitos ocorre na interação com o meio em que se vive e em sociedade como vimos em Bakhtin e Volochínov, (1981) ao dizer que:

Pratico a língua polonesa na casa dos meus pais, com alguns vizinhos, com alguns colegas de trabalho e com meu filho em casa, já que meu marido é de descendência polonesa, mas fala somente algumas palavras. [...] Meu filho aprendeu a língua porque desde os 3 anos até os 8 anos de idade eu morava com meus pais e esse aprendizado foi espontâneo, ninguém estimulava, só de ouvir ele fala e compreende tudo. Mas ele teve o processo inverso a mim, já que primeiro aprendeu a falar a Língua portuguesa e só depois a polonesa. Hoje ele tem 16 anos, algumas palavras soam esquisito, mas ele alcança a comunicação. (IOLANDA).

Foi possível observar que a participante Iolanda continua praticando a língua polonesa em alguns momentos e como ela relata a convivência com os avós foi determinante para que seu filho aprendesse naturalmente a língua polonesa assim como ela aprendeu. De fato, a aprendizagem da língua polonesa do filho de Iolanda se deu dialogicamente porque o contexto ao qual ele estava inserido naquele momento de sua vida praticava essa língua e assim para ele foi algo extremamente espontâneo e hoje aos 16 anos, mesmo não falando essa língua com tanta frequência ela se hibridou, mas está ali no seu interior, fez/faz parte de sua trajetória e ainda promove a comunicação nas suas escolhas linguísticas como deixa claro a narradora no exceto extraído.

Além disso, a participante aborda que:

A Língua polonesa na nossa localidade é de extrema importância. Eu própria para trabalhar de Agente de Saúde, me utilizava da mesma e muitas vezes essa era muito importante para alcançar a confiança das famílias. Também em início de ano é mais fácil acalmar crianças que vem a escola, por muitas vezes não dominando perfeitamente o português e abordadas com a Língua Polonesa se tranquilizam rapidamente. [...] Infelizmente, a nossa língua e

cultura esta se perdendo aos poucos, mas devemos preservá-la. Como?  
(IOLANDA).

Iolanda traz pequenas histórias com vozes dos colegas e professores da universidade e de famílias desta região ainda possuem algumas pessoas principalmente mais velhas que não conseguem se comunicar muito bem em português, pois mesmo ao meio de das hibridações linguísticas ocorridas, no seio do lar mantém a língua polonesa como principal e como bem exemplifica a participante Iolanda a relevância que o seu conhecimento da língua polonesa teve fundamental importância na sua comunicação com algumas famílias enquanto era Agente de saúde. A partir da língua polonesa em algumas famílias se estabelece um elo de confiança, uma identificação e uma segurança para que haja interação, talvez o mesmo efeito não seria obtido com pessoas que não falam ao menos um pouco essa língua. Eu também senti isso quando fui realizar entrevistas para elaboração dos artigos para as disciplinas do mestrado. Em algumas famílias a pesquisa era realizada toda em polonês e os participantes mesmo sendo filmados sentiam-se mais livres e abertos para falar, deixando aflorar muitas emoções.

Outro fato importante destacado pela participante Iolanda e por outros participantes também é sobre as vozes dos alunos que vem para a escola em que ela trabalha falando em sua maioria o polonês. É importante destacar a atitude da educadora quando diz que sabendo a língua polonesa “[...] é mais fácil acalmar as crianças que vem a escola não dominando perfeitamente o português” (IOLANDA), os quais sentem um desconforto muito grande por não dominar a língua que eles observam estar sendo falada pela maioria e essa empatia por parte do professor é fundamental para que sua apropriação da língua portuguesa seja menos dolorosa possível, afinal geralmente essas crianças trazem de casa sua língua materna polonesa e a língua portuguesa estará sendo a articuladora das diferenças entre as línguas e as culturas desses sujeitos.

A pergunta feita pela participante Iolanda sobre como preservar a cultura e a língua na região deixaremos para tentar tecer algumas possíveis respostas ao fim desta análise e com auxílio das outras narrativas. Quem sabe juntos poderemos traçar algumas alternativas interessantes e apresentá-las ao poder público municipal posteriormente.

A Mirtes relata que:

“Faço parte de uma mistura de etnias de minha vida familiar, que vieram para o Brasil na certeza de uma vida melhor. Não tenho muito conhecimento dos meus antepassados como chegaram e como viviam naquela época de migração para o Brasil”. (MIRTES).

Mirtes é fruto de uma mistura, de hibridações, pois segundo ela, sua família se divide em descendentes de imigrantes vindos da Polônia, Alemanha e Italiano e talvez por saber que a pesquisadora é descendente desta e que sua pesquisa teve motivações dessa etnia ela dirige sua voz com ênfase nessa etnia e diz que “tempos atrás a língua polonesa era a língua materna nas famílias de descendência polonesa” (MIRTES), mas que:

[...] o tempo foi passando e para interagir em meio a sociedade a língua brasileira, passou a ser utilizada pela cultura que hoje domina nas famílias polonesas e sua língua de berço foi esquecida, um pouco pela vergonha e preconceito pela sociedade que hoje vive num mundo mais avançado e tecnologias que deixam a desejar a cultura e as origens familiares. [...] Com isso as famílias não ensinam mais a língua polonesa para seus filhos e alguns só aprendem quando as instituições de ensino oferecem o ensino da língua. (MIRTES).

Parece que Mirtes tem noção de que a língua, a ideologia e cultura dominante foram/vão agindo sobre as minorias. Ela fala também sobre esquecimento da língua polonesa pelas famílias, mas como bem vimos e continuamos a ver nas vozes dos demais participantes desta pesquisa ela continua viva sim nesta localidade, logicamente que hibridada, modificada, talvez com menos intensidade, todavia viva. Ela destaca também o papel das tecnologias que como vimos em Hall (2011) fazem parte das forças globalizantes e que acabam por muitas vezes ajudar na hibridação e colaboram para o silenciamento cultural e linguístico de comunidades minoritárias.

Além disso, a participante destaca também o preconceito da sociedade sobre essa cultura e essa língua os quais já foram relatados por outros participantes também e que contribuem para diminuição do uso delas.

Esta participante ressalta que “na minha infância não tive aprendizado da língua de nenhuma cultura de minha família, somente a língua brasileira que prega na cultura familiar dos tempos de meus avós até hoje” (MIRTES). Dá para perceber que a escolha da família de Mirtes foi em deixar-se hibridar e manter a língua portuguesa como a língua utilizada por eles por motivos que não foram deixados bem claro em sua narrativa.

Conforme Aneta Pavlenko e Adrian Blackledge, (2004) as mudanças e flutuações nas ideologias de linguagem e a grande variedade de identidades

disponíveis para os indivíduos podem ajudar a torná-los visíveis para as atuais tendências sociopolíticas e socioeconômicas propiciadas pela globalização, pelo extremo consumismo e pela na explosão de tecnologias midiáticas. Um olhar atento a esses movimentos entre linguagem e identidade em contextos afetados por esses fenômenos, pelas buscas dos sujeitos por identidade numa tentativa de enquadramento a um padrão ou outro, demonstra a complexidade destas movimentações. Sendo que elas podem funcionar por vezes como marcadores de identidades nacionais ou étnicas, em outras como capital simbólico ou como meio de controle social e, ainda em outros, estes múltiplos papéis podem estar interligados, interconectando-se constantemente.

Na sequência a Mirtes apresenta vozes dos amigos e da comunidade em vive nas pequenas histórias, afirmando que:

Minha convivência familiar e da comunidade às vezes se torna um pouco chata e me faz sentir-se mal por não ter conhecimento da língua, quando há encontro de amigos com conversas e risos, quando se fala a língua polonesa (passo a me sentir um peixe fora da água). (MIRTES).

Isso se dá pelo fato de muitas pessoas desde as mais jovens até as mais velhas nas reuniões entre amigos, durante as conversas ou em parte delas utilizarem a língua polonesa demonstrando que não houve “esquecimento” dela como a própria narradora diz anteriormente. Isso é natural e realmente comum na região. Em uma rápida caminhada pela cidade mesmo, rapidamente ouvimos alguém falando alguma palavra em polonês e quem não compreende ela realmente acaba se sentindo deslocado daquele contexto.

Ao falar de sua vida profissional Mirtes diz que atua na área da educação a 16 anos e busca estar sempre se atualizando para passar os melhores conhecimentos aos alunos procurando sempre valorizar a cultura e a realidade que eles trazem de suas casas e complementa dizendo que:

Na minha opinião para resgatar as raízes culturais de nossa comunidade e sociedade, a mentalidade das pessoas teria que mudar e preconceito ser deixado de lado. Já que a língua é uma das características mais importantes da identidade e cultura de um povo [...] A comunidade e igreja oferece e valoriza a cultura polonesa que é a da nossa localidade, mas são as pessoas que não valorizam a sua cultura. (MIRTES).

Neste trecho da narrativa de Mirtes, podemos perceber possíveis respostas ao questionamento de Iolanda que nos comprometemos em ajudar a responder, sobre as formas de preservação da cultura e da língua na região quando Mirtes diz que para

que haja um resgate é preciso que mude a mentalidade das pessoas para que não haja tanto preconceito para com a língua e cultura polonesa e talvez a informação seja um bom começo para isso. Visto que é impossível trazer o passado totalmente de volta, mas é possível reconstruir um presente no qual passado e futuro convivam em harmonia sem preconceitos e discriminações como observamos em Bhabha (2014), e nas vozes trazidas pelos participantes desta pesquisa temos vozes do passado, misturadas com vozes do presente e que podem muito bem prefigurar um futuro em que a convivência das diferenças seja aceita e respeitada. É possível notar que para Mirtes a língua é muito importante para a identidade local e destaca a voz social da igreja para a identificação, manutenção da cultura local e para negociação da identidade étnico-linguística.

A participante Sabrina traz vozes de seus parentes da Polônia, da comunidade preservando a língua e cultura pela religião, dos alunos e jovens da região pelos preconceitos sofridos pela língua, e a voz de seu avô nas pequenas histórias, contando que seu ele veio da Polônia para o Brasil fugindo da 2ª Guerra Mundial e:

[...] ficou por 1 ano no Rio de Janeiro para aprender o português, depois veio para Curitiba e depois Mallet e Cruz Machado. [...] Ensinou a língua polonesa e todas as tradições para seus filhos que por consequência ensinaram aos netos, que infelizmente deixaram de cultivar a língua e a tradição com seus filhos. (SABRINA).

A língua parece ser vista, ao mesmo tempo, como chave de acesso ao mundo cultural brasileiro, o que levaria o avô a permanecer no Rio para aprender a língua antes de mergulhar na cultura brasileira, e ao mesmo tempo como elemento de identificação com a cultura do país de origem. Assim, a partir da prática de ensino da cultura polonesa feita pelo avô, a narradora negocia seu pertencimento à comunidade de imigrantes. Ela teria, como neta do imigrante, recebido o ensino de seus pais, e indiretamente de seu avô, sobre a língua e as tradições polonesas. Língua e tradições configuram-se como elementos étnicos. A língua portuguesa, por sua vez, pode ser vista como um elemento do processo de hibridação.

Por outro lado, ao observarmos certo tom de recriminação quando a narradora fala dos netos, que deixaram de cultivar a língua e as tradições polonesas, podemos remeter à força hegemônica da língua portuguesa e da cultura brasileira. Essa força pode ser resquício da política da Era Vargas. Embora os pais tenham resistido, ensinando a língua e as tradições, a força de políticas nacionalistas pode ainda atuar.

Um efeito dessa força é a exclusão dos imigrantes, a qual eu senti e à qual tentei responder buscando formas de me tornar brasileira.

Outro aspecto pode ser o próprio processo de hibridação, uma vez que a convivência com a língua portuguesa e com elementos da cultura brasileira pode provocar uma diluição das linhas divisórias marcadas entre essas culturas.

Sabrina conta que tinham recebido recentemente a visita de parentes próximos da Polônia e que conseguiram se entender perfeitamente com eles:

[...] eles trouxeram um punhado de terra da Polônia e depositaram no túmulo do meu avô, pois meu avô nunca mais teve contato com sua família que ficou na Polônia, não havia os meios de comunicação que há hoje, correspondia-se somente por cartas o que levava uma eternidade para ir e voltar, contaramos também que tem uma irmã do meu avô que ainda é viva e que aguarda ansiosamente que alguém da família vá visitá-la...Poxa! Sonho com o dia que poderei ir para lá, quando a família esteve aqui aconteceram vários encontros [...] para compartilhar histórias, momentos da vida dele aqui no Brasil, aconteceu a troca de presentes que eles trouxeram de lá e os daqui mandaram pra Polônia, foi gravado um DVD com esse momento e enviado para lá. (SABRINA).

É interessante pensarmos que na sua narrativa, a participante Ana fala das mães que não queriam jogar os corpos de seus filhos ao mar, pois para eles o sepultamento era muito importante e o lançamento dos corpos ao mar era a certeza de que isto jamais seria possível. Entretanto, na narrativa da participante Sabrina, observamos que os parentes trazem da terra da pátria para ser colocada sobre o túmulo, como se o falecido tivesse sido enterrado no seu solo natal. Um símbolo de extremo cuidado com os imigrantes e seus descendentes por parte daqueles que estão na Polônia.

Além disso, esta mesma participante aponta que ao retornarem para Polônia seus parentes fizeram um encontro com toda sua família lá para contar tudo o que viram no Brasil, bem como também para entregar os presentes enviados daqui e o DVD que continha também mensagens da família daqui para a família na Polônia. Sementes de plantas brasileiras também foram levadas pelos parentes da participante Sabrina e segundo ela frequentemente eles enviam vídeos para mostrar o desenvolvimento destas por lá.

O ato de falar sobre família, o ato trazer terras da Polônia, de levar sementes, fazer vídeos, manter contato com familiares é um modo de negociar a identidade imigrante, fazendo com que esta esteja sempre viva, contribuindo para a manutenção dela na família e na comunidade.

Sabrina afirma sua identidade de imigrante dizendo que é filha de descendentes de poloneses e que aprendeu a língua portuguesa assim como a participante Valéria na escola com 7 anos de idade, ressaltando que teve muitas dificuldades na alfabetização. Mais uma vez a língua funcionando como chave de acesso ao mundo cultural brasileiro. No entanto, ela ensinou muito pouco para seus filhos a língua polonesa e comenta que eles quando eles conviviam com seus pais falavam um pouco, pois era a língua que predominava no cotidiano deles, mas hoje sabem apenas algumas palavras.

A comunidade que em que resido mantém bastante viva a cultura polonesa, existe missa em polonês, terço, comidas e muitas pessoas falam em polonês. Porém a maioria dos jovens mesmo que falem polonês tem vergonha em se expressar nesta língua em público. (SABRINA).

Sabrina traz as vozes dos alunos ou jovens da região, apontando a vergonha que muitos sentem em assumir que conhecem ou falam a língua polonesa em público. De fato é uma escolha que fazem, eles negociam sua língua e sua identidade naquele momento cedendo às forças da hegemonia numa tentativa de evitar constrangimentos e preconceitos os quais poderiam sofrer se afirmassem sua língua, cultura ou identidade naquele momento. É de certa maneira uma forma de defesa, mas também um intenso conflito interno para a escolha da língua ou da cultura em que se afirma.

Segundo Pavlenko e Blackledge (2004), as negociações de identidade ocorrem todos os dias, em diversos idiomas, contextos nos quais diferentes ideologias linguísticas e de identidade predominam, gerando por vezes conflitos entre estes em relação à língua ou às variedades de línguas que são faladas por certo tipo de pessoas num determinado contexto.

A violência dos jovens asiáticos supostamente causada pelo baixo nível de proficiência em inglês exemplificados por Blackledge (2004) nos leva a pensar também nos preconceitos sofridos pelos participantes desta pesquisa por não dominarem o português direito quando adentraram na escola no contexto descrito em nossa comunidade pelos nossos informantes.

De fato, nas narrativas deles além da dificuldade que eles descrevem de adaptação a língua portuguesa é possível notar também o quanto eles muitas vezes preferiam silenciar o conhecimento dela para evitar as frequentes discriminações.

Na sequência de sua narrativa, a Sabrina conta que é professora municipal e traz as vozes de muitas crianças que chegam à escola assim como ela chegou,

falando polonês e acredita que “[...] seria maravilhoso se neste momento eles tivessem a oportunidade de participar de atividades que os ajudassem, incentivassem a não perder essa característica; é um sonho, mas quem sabe vira realidade” (Sabrina). Aí temos juntamente com a voz da Mirtes, uma possibilidade para a pergunta ou pode se dizer do sonho da Iolanda sobre como preservar a cultura e a língua da região. Talvez o resgate proposto por Mirtes, aliado ao incentivo proposto por Sabrina, em conjunto com a informação seria um bom começo para a manutenção desses elementos étnicos na região. Sabrina complementa ainda dizendo que:

Filhos de poloneses sofrem com *bullying* pelo sotaque que levam de herança é bem perceptível a vergonha que eles tem de assumir essa identidade. A fala aberta e a falta da pronúncia do R, acredito que seja um dos maiores problemas, porém tem aqueles que não tem vergonha e assumem com orgulho sua descendência. (SABRINA).

A narradora traz vozes dos adolescentes e diz que o sotaque é repassado de geração em geração como herança da língua materna de seus antepassados. Mesmo essa língua cedendo à hegemonia, mesmo sendo negociada e modificada constantemente, ela guarda resquícios do passado, de um passado que não pode ser apagado, mas que pode sim ser repensado a partir de reflexões, passando a ser também como já para muitos, fonte de orgulho.

Existem traços linguísticos que vem sendo passados de geração em geração sobrevivendo a toda e qualquer força de mudança pelas quais foram sendo atravessadas em suas trajetórias. Infelizmente, a afirmação daqueles assumem sua identidade, não dura muito tempo, aos poucos eles vão cedendo a imposição da cultura dominante criando um sentimento de aversão a sua língua e cultura materna, negando-a muitas vezes e mantendo-a apenas no seio familiar. Além disso, Sabrina reforça sua sugestão quase que como um apelo para que a língua e a cultura não se percam conversando novamente com a voz Iolanda e de Mirtes, mostrando-nos que através do conhecimento das raízes talvez seja possível enfrentar toda indiferença gerada pela cultura hegemônica para com as minorias:

Talvez a maneira de manter a cultura polonesa seria incentivar as crianças desde pequenas como já mencionei e ensiná-las que ser POLACO é tudo de bom, que é possível a oportunidade de conhecer as raízes, que temos que sentir orgulho por sermos poloneses, fazer jus à tudo aquilo que os primeiros imigrantes enfrentaram para que hoje estivéssemos aqui. (SABRINA).

.Aneta Pavlenko e Adrian Blackledge (2004) apontam que em contextos multilíngues o posicionamento linguístico e de identidade do sujeito depende do nível



de inclusão, aceitação e igualdade que eles sentem perante a sociedade em que vivem. Talvez se o conhecimento sobre o passado, presente estivesse intercalado com reflexões na família, nas escolas e na sociedade sobre língua, cultura e identidade entender-se-ia o que acontece com eles e poder-se-iam tomar posicionamentos mais compreensivos e menos preconceituosos.

A participante Antônia por sua vez afirma sua identidade étnico-linguística pela língua e relata que: “falávamos a língua polonesa tanto nós em casa, quanto nos vizinhos, porém tivemos que aprender o português para ir para escola, mas só na escola usávamos o português assim somente o polonês” (ANTONIA). A narrativa de Antônia conversa muito com a narrativa de Sabrina, Valéria e Iolanda, pois elas contam que aprenderam o português na escola e mais uma vez a língua polonesa dá lugar ao português como chave de acesso ao mundo cultural brasileiro pela escola.

Além disso, Antônia conta que quando criança frequentava muito a casa dos avós e que sua avó fazia um esforço imenso para aprender o português, negociando sua posição étnico-linguística afinal morava perto de uma serraria e muitas pessoas iam até sua casa comprar leite entre outros produtos e “[...] como lá haviam pessoas chamadas “brasileiros” não sabiam polonês, também minha vó era benzedeira e muita gente ia a sua casa” (ANTONIA).

Na pequena história trazida por Antônia, percebemos as vozes dos avós e que a convivência da narradora com eles contribui para a manutenção de sua língua polonesa por meio dos diálogos que mantinham, bem como ocorreu com por Iolanda. O aprendizado difícil do português pela avó de Antônia se deu por sua necessidade de lidar com os ditos “*brasileiros*”, nome este dado até mesmo hoje em dia para aqueles que não são considerados descendentes de imigrantes poloneses ou das outras etnias que povoam a região. Não cabe a nós neste momento entrarmos nessa discussão, mas ressaltamos existir também ainda um preconceito dos que se afirmam como descendentes de poloneses com esses os “brasileiros”.

Na voz de Iolanda, quando ela fala que a língua polonesa lhe ajudou no seu trabalho como Agente de Saúde em famílias que falam o polonês é possível pensar que certamente a presença de uma pessoa que não se comunicasse com eles nessa língua, ou seja, um “brasileiro” talvez não conseguisse nenhum contato com eles, ou se conseguisse esse contato possivelmente não seria tão eficaz.

Na narrativa de Antônia, os poloneses e seus descendentes tiveram que ceder a língua e cultura brasileira para sentirem-se pertencentes à nova Pátria, sobre resquícios das políticas nacionalistas de Vargas e até mesmo para sobreviverem, como no caso da avó desta participante para vender os produtos produzidos na sua propriedade e assim complementar a renda da família. A língua portuguesa mais uma vez faz seu papel de articuladora das diferenças nas vozes trazidas por Antônia para o pertencimento a cultura hegemônica. Além disso, Antônia destaca que muito da cultura polonesa ainda é preservado em sua família, reafirmando sua identidade étnico-linguística:

Quanto a língua polonesa e ao sotaque que carregamos enraizados de nossos antepassados, já sofri muito com isso, quando fui morar com uma tia por um tempo em Curitiba logo que cheguei um vizinho que frequentava a casa dela não se conformava que tudo eu falava só com um “r”, pegava muito no meu pé, até que começou a ir todas as tardes após seu trabalho fazer um treinamento comigo com trava-língua, por muito tempo. Isso com 12 anos de idade. Na faculdade não podia dizer de onde era que tiravam muito sarro por ser de Cruz Machado, falar diferente. [...] Já fui casada “amigada”, hoje sou separada, e no casamento também sofri muito preconceito porque meu ex marido era ucraniano e sempre morou na cidade não falou a língua de origem, então vivia fazendo chacota de onde vim, porém tenho muito orgulho das minhas raízes. (ANTONIA).

O sotaque e o uso carregado do “r” como fonte de discriminação e preconceito aparece na voz de Antônia assim como apareceu na voz de Sabrina. A universidade também aparece novamente como propagadora de preconceito linguístico, assim como na narrativa de Iolanda. O preconceito entre etnias também ocorria na narrativa de Antônia observado na voz de seu marido que era descendente de ucranianos, mas que não havia aprendido a falar a língua de seus antepassados e discriminava as origens da esposa.

É possível perceber os diversos tipos de preconceito tanto linguísticos, culturais, étnicos e sociais sofridos por Antônia em sua trajetória. Estes talvez poderiam ter feito com que ela deixasse toda sua origem para trás, no entanto, pelo contrário, ela continuou realizando suas negociações entre polonês e português destacando que gostaria de aprender a ler e escrever o polonês e acredita que a cultura desta região seria melhor preservada se as escolas oferecessem o ensino dessa língua aos alunos contribuindo com o questionamento feito Iolanda anteriormente.

A maioria dos descendentes de imigrantes poloneses que residem na região em que vivem os participantes desta pesquisa domina ou conhece em partes ou

palavras na língua polonesa na modalidade oral como acreditamos já pode ser percebido. Antônia traz pequenas histórias de seus alunos narrando que:

Esse ano uma aluna aprendeu um trecho de uma música polonesa e ao chegar à sala de aula perguntou se poderia cantar, eu até fiquei emocionada, pois com 7 anos cantar tão lindamente e os colegas pedindo para que repetisse mesmo muitos não entendendo o que cantava. (ANTONIA).

Certamente a interação entre essa professora e sua aluna é de extrema afinidade, afinal talvez se ela não tivesse em sua trajetória partes em comum com a trajetória da pequena estudante talvez a sua emoção não fosse a mesma ao ouvir a menina cantar. Possivelmente sua canção fez brotar na mente da professora diversos discursos como vimos em Bakhtin (2016), internalizados em sua memória e os quais sobrevivem ao passar do tempo.

É interessante pensarmos que o exemplo apresentado Antônia da aluna cantando em polonês e a sua atitude acolhedora para com ela são também bons caminhos que contribuem para que a questionamento de Iolanda tenha eficácia, ou seja, o olhar empático dos educadores para as diferenças dos seus alunos é totalmente benéfico e uma ótima motivação para que eles dialoguem entre as culturas que fazem parte de suas trajetórias com tranquilidade, sem vergonha e sem preconceitos.

A voz da aluna trazida por Antônia que mostra sua identificação pela língua, remete ao passado dela, revela suas raízes, a sua construção, mostra quão interdiscursivas são estas narrativas. Os alunos que mesmo não entendendo o que a menina cantava pediam para repetir, afirma o conhecido ditado de que não nascemos preconceituosos, mas aprendemos a ser infelizmente com o passar do tempo, em nossas vivências com os outros e pela escola também.

Antônia conta que tenta ensinar seus filhos a falar mesmo que algumas palavras em polonês, mas que, no entanto, eles não apresentam interesse em aprender, afinal não é a língua que eles ouvem e dialogam com mais frequência, ou a língua que aprendem na escola, leem nos livros, assistem na televisão, que encontram nos demais meios de comunicação e que reforçam o ideal de nação. Dessa maneira, é claro que esse desinteresse é motivado por diversos fatores e muito difícil de lidar.

É interessante destacar o importante papel que os textos literários e os documentos oficiais desempenham na criação da narrativa da identidade nacional que visa impor e preservar uma versão particular da experiência coletiva da nação, sem

preocupar-se com aqueles contextos específicos como o que abordamos nesta reflexão (PAVLENKO; BLACKLEDGE, 2004). Na sequência, a participante Antônia narra: “O polonês vem me ajudando em algumas situações em sala de aula, pois ainda recebemos crianças que só falam o polonês e com estas temos que conversar o polonês, este ano no infantil 5 várias crianças sabem as duas línguas” (ANTONIA). De certa forma, a língua polonesa do docente neste contexto ajuda e muito na inclusão do aluno na escola. Este exemplo mostra também que a língua polonesa não está “esquecida”, como apontou a participante Mirtes, pelo contrário, mostra que ela vem resistindo a ação do tempo e as hibridações.

É perceptível que a maioria dos participantes desta pesquisa apresenta uma preocupação com o acolhimento de alunos que trazem como língua materna o polonês e essa preocupação é essencial para que eles se sintam acolhidos e amparados não excluídos e humilhados por não se adaptarem aos padrões prescritos pela sociedade.

Segundo Antônia dando mais uma sugestão que contribui para resposta de Iolanda “precisamos resgatar urgentemente a língua, a cultura, nossa identidade, pois logo pode se perder, vista que muitos jovens hoje não dão importância para esses valores” (ANTONIA). De certa forma, é indispensável pensar em estratégias de resgate, observando as pressões que as ideologias hegemônicas fazem sobre as línguas, culturas e identidades marginalizadas infelizmente.

Nesta reflexão, as opções de identidade, por exemplo, são negociadas nas áreas linguísticas, de etnia, nacionalidade, classe e status social. A negociação linguística e de identidade se dá com esses docentes por vezes pela escolha e legitimação do discurso dominante (PAVLENKO; BLACKLEDGE, 2004) e por vezes pela escolha da língua imigrante.

O participante Carlos afirma possuir descendência polonesa tanto materna quanto paterna e revela ter nascido na cidade vizinha pelo fato do hospital municipal não estar funcionando bem naquela época. Essa voz social trazida por Carlos aponta as dificuldades que a população passou nesse tempo, devido à falta de estrutura que o recém-emancipado município oferecia. Quanto a sua descendência por parte de mãe ele aponta ter algumas divergências, pois nas vozes trazidas pelas pequenas histórias de seus avós, “[...] citam muito a Rússia o que nos faz pensar que talvez não sejamos poloneses de fato, no entanto, vieram para o Brasil com a língua polonesa e

nos fizeram compreender que somos de fato descendentes destes”. (CARLOS).

Uma hipótese para as citações Russas pelos avós deste participante seja de que seus parentes tenham vindo de uma região polonesa dominada pela Rússia, pois conforme vimos em Wachowicz (1981) após a perda da independência da Polônia nos fins do século XVIII, seu território ficou dividido entre as três potências ocupantes: Prússia, Áustria e Rússia.

A avó paterna, com a qual o participante Carlos aponta ter tido mais contato, segundo ele traz vozes que relatavam a dificuldade europeia da época e as promessas de terras férteis e abundantes aqui no Brasil. De fato, é interessante ressaltar que esta voz trazida pelo referido participante em muito se aproxima da narrativa oficial trazida por nós no primeiro capítulo desta reflexão e que aponta baseada em Wachowicz (1981) a difícil situação dos poloneses da época e as promessas de terras onde se colheriam “leite e mel” no intuito de ludibriar e persuadir eles para migrarem para o Brasil.

O participante Carlos continua relatando as vozes trazidas oralmente pela avó falando sobre a longa viagem de navio dos imigrantes, sobre o desbravamento das terras paranaenses e sobre grave doença do tifo que dizimou centenas de imigrantes na época. Após essa doença, os imigrantes que restaram receberam terras do governo brasileiro para exploração. Pelo que Carlos percebeu nas narrativas de sua avó, eram quantidades consideráveis de terras, matas nativas que necessitavam ser derrubadas para a prática da agricultura. Além disso:

[...] Neste vai e vem nasceram meus pais e foram criados segundo os costumes poloneses e preservando a língua como predominante. Casaram-se segundo a tradição religiosa polonesa e tiveram sua prole conservando muitas tradições. No entanto, a cultura polonesa perdeu bastante espaço nas famílias devido a mistura de raças e também pelo fato de os ditos brasileiros natos considerarem os “polacos” como uma raça sujeita a zoações, talvez pelo fato do sotaque ou sei lá. (CARLOS).

É perceptível na voz do participante Carlos a afirmação da identidade polonesa dos avós, mas que aos poucos as negociações de identidade polonesa/brasileira deles entram em conflito numa tentativa de se enquadrar com a identidade dominante. Sobre os costumes Carlos revela ainda que elas giravam em torno das datas comemorativas como no natal com a distribuição do “opłatek” (hóstia distribuída e compartilhada antes da ceia de natal), bênção dos alimentos para serem consumidos no domingo de páscoa e na decoração das residências também com inúmeros quadros com imagens de santos e panos de pratos com pinturas. A voz social

religiosa, portanto ajuda a afirmar sua identidade polonesa. O participante reforça dizendo que:

[...] A religião era bastante firme, os ensinamentos eram preservados, tudo girava em torno do catolicismo. Missas, terços, novenas, procissões, catequese eram seguidos a risca. Dia santo de guarda eram respeitados. Isso numa época que eu tinha lá meus dez anos de idade. Talvez neste mesmo tempo lembro da visita da imagem de Nossa Senhora de Czentochova, ( se é assim que se escreve) à minha comunidade pertencente a Matriz de Santana através do saudoso Padre Daniel Niemiec. (CARLOS).

Este mesmo participante exalta a voz do padre e considera ele como a pessoa que mais lutou para manter as tradições polonesas nas famílias e comunidade. Segundo ele, o padre “sempre manteve em suas orações e sermões o toque da língua polonesa, tá certo que nós crianças não entendíamos nada, mas era bacana de ver” (CARLOS), o que incentivava o uso da língua e ele criou o museu Etnográfico de Santana, no qual encontram-se objetos da cultura polonesa cedidos pelas famílias da comunidade. Além disso, o padre conforme relata o participante:

[...] Criou um movimento chamado de BRASPOL onde todas as comunidades caracterizadas com roupas oriundas da Polônia, apresentavam cantigas e danças polonesas. O movimento funcionou um determinado tempo e, acho eu, se extinguiu devido as gerações mais novas perderem o interesse pela cultura e, novamente o fato de que os polacos foram vistos como peças discriminatórias. Padre Daniel estava sempre em contato com conhecidos seus na Polônia e sempre trazia recursos, mesmo que escassos, para tentar manter e preservar esta importante cultura europeia. Quando pegávamos carona em seu jipe ou picape, tínhamos que acompanhar o saudoso Padre na reza do terço. Com relação ao Padre ainda, lembro um pouquinho de um importante movimento organizado por este na região do Pátio Velho onde reuniu centenas de pessoas comemorando alguma coisa sobre a imigração polonesa no Brasil. Não lembro de outras pessoas com tamanha perseverança na luta para manter o tradicionalismo polonês. (CARLOS).

Essas vozes trazidas pelo participante Carlos mostram que as vestimentas e esse movimento também foram formas de negociar a identidade polonesa. Eu também recordo dos meus irmãos mais velhos dançando no grupo da BRASPOL criado pelo padre. Aliás recordo-me muito bem dele, das caronas que dava para ir ao centro da cidade sempre acompanhada como bem falou o participante Carlos da reza do terço. Concordo com o referido informante sobre o padre ser a pessoa que mais se preocupou em manter a cultura e as lembranças dos imigrantes poloneses em nossa região.

Foi possível perceber em Wachowicz (1981) a forte religiosidade do povo polonês trazida pelos imigrantes permanece se manteve presente na vida dos descendentes nesta região e muitos acreditam que tenha sido ela a força motivadora

para que eles tivessem suportando todas as dificuldades. Segundo Wachowicz (1981) e lembrando alguns relatos dos meus avós também e de pessoas mais velhas da região os imigrantes após se estabelecerem e construírem suas casas após a chegada da Polônia tinham como próximo objetivo a construção da igreja, na qual eles se reuniam para rezar em polonês.

Wachowicz (1981) exemplifica bem a importante figura do padre polonês no cotidiano do imigrante no Brasil e a importância dessa figura é sentida nos relatos dos participantes dessa pesquisa. Os padres vindos para essa região são da Sociedade de Cristo e ou são poloneses ou descendentes deles que vão do Brasil e de outras regiões do mundo para estudar na Polônia. É claro que nem todos trabalham com o mesmo fervor que o padre Daniel trabalhou pelas causas dos imigrantes e seus descendentes, no entanto, todos eles apresentam uma afetividade muito grande com tudo o que envolve esta etnia.

Carlos deixa nítido em sua narrativa que tem noção de que no contexto sócio histórico em que ele nasceu às manifestações polonesas já não eram tão fortes, possíveis resquícios resultantes da Era Vargas sentidos também na voz da participante Sabrina. No entanto, Carlos revela que “cresci escutando meus pais conversarem em polonês, aprendi muito com isso, não a ponto de falar fluentemente, mas tinha uma compreensão boa de tudo que era falado”. (CARLOS). Pela língua percebemos a identificação dos pais de Carlos e dele com a identidade imigrante. Na sequência, Carlos fala da sua experiência escolar:

[...] de 1° a 4° série eu achava muito legal meus colegas conversar em polonês, até arriscava algumas palavras. De 5° a 8° série foi mais ou menos o mesmo estilo pois convivia com um número muito grande de “polacos”. Já no Ensino Médio, a coisa começou a mudar, pois mesmo tendo sobrenome polonês, muitos negavam suas origens e até mesmo se envergonhavam desta. (CARLOS).

Observamos que o participante relata que vários de seus colegas falavam em polonês ou como ele mesmo prefere chamar com “polacos” e a negação ao conhecimento da língua e ao pertencimento da etnia polonesa relatada por Carlos e pelas vozes trazidas por ele, são percebidas por ele com maior intensidade no Ensino Médio. De fato, os sujeitos nessa idade, sentem a disputa e a necessidade de pertencer a um grupo “ideal”. Essa vergonha e negação fizeram negociações da identidade desses sujeitos, fazendo com que suas identificações se remetam a língua e a cultura hegemônica. O estigma de pertencer à etnia polonesa acompanhou o

participante Carlos também na sua vida universitária assim como acompanhou outros participantes dessa pesquisa como já mencionamos anteriormente:

[...] Já no Ensino Superior o complicado quando tinha que se apresentar era pronunciar o sobrenome. Muitos comentários afluíam “pelo sotaque é de Cruz Machado” ou “polaco de Cruz Machado”. Isso não era fácil de gerenciar e, talvez, foi um fator importante para a perda da cultura e identidade polonesa ao longo dos anos. (CARLOS).

É muito interessante pensarmos na observação que Carlos faz sobre todo preconceito e discriminação que ele sofreu por apresentar traços que remetem a etnia polonesa levaram e levam muitas pessoas a deixarem de lado tudo que a envolve, negando origens e pertencimentos para se sentirem integrados a um grupo tido como “ideal”. Além disso, complementa sua narração dizendo que:

Na minha constituição familiar, de início, ainda mantive alguns ensinamentos da cultura da em questão, tipo nas datas comemorativas e na religião. No entanto, a ação voraz da cultura da robotização e informação fez com que as culturas ditas natas se modificassem, transformassem e, em muitas ocasiões se perdessem. A culpa é da gente mesmo por não continuar o que nossos avós começaram. Mantemos apenas um sobrenome polonês, porém, com uma cultura contemporânea, sem identidade, sem perspectivas. A tendência é piorar ainda mais. Há poucos movimentos que buscam preservar isto e, há também pouquíssimos adeptos que queiram estar inseridos nisso. Hoje com 41 anos de idade me vejo como uma pessoa que sabe e conhece sua origem, sua cultura, porém, em situações práticas o cenário entra em dificuldades. Acredito que seja assim com muitos também. Conhecemos nossa cultura e tradições polonesas mas fomos engolidos pela influência e segregação brasileira e não tivemos forças para manter e preservar nossas verdadeiras origens. (CARLOS).

Se pensarmos nessas observações de Carlos pela perspectiva de cultura de García Canclini (2015) de entenderemos que é difícil pensar em culturas “natas” afinal todas já passaram ou passam por algum tipo de hibridez e que esse processo é contínuo e é também pelo qual os praticantes desta pesquisa construíram suas trajetórias. É interessante refletir quando ele diz que “Mantemos apenas um sobrenome polonês, porém, com uma cultura contemporânea, sem identidade, sem perspectivas” ele pensa em unicidade tanto cultural quanto linguística e de identidade sem talvez refletir que somos híbridos, atravessados por inúmeras identidades em nossa trajetória de vida e que elas estão sendo negociadas e que estas estão constantemente ligadas a escolhas linguísticas e diferentes aspectos culturais como foi possível observarmos em Hall (2011), Bauman (2004) e Pavlenko e Blackledge (2004).

Carlos trouxe em sua narrativa 4 pequenas histórias pelas vozes da avó contando sobre a cultura e língua, a voz do padre a quem descreve imensa admiração,



dos colegas de escola e da universidade relatando suas experiências com a língua e a cultura polonesa.

Encontramos nas narrativas dos participantes dessa pesquisa várias descrições que comprovam que a língua, os aspectos culturais, seja pela vestimenta, costumes, alimentação ou religião resistem mesmo que diferentes dos originais, misturados às especificidades da cultura brasileira, mas que mostram que se mantem na região muito mais que um sobrenome. Talvez uma ideia de unicidade de identidade, cultura e língua atrapalhe e torne muitos mais forte o estigma da etnia polonesa nessa região, afinal, é possível perceber que ser “brasileiro” é considerado errado por alguns participantes, o ser “polaco” é considerado errado, sendo que na verdade eles são o resultado de uma mistura cultural, linguística e de identidade que envolve muitos outros aspectos e influências as quais não são nem percebidas por eles.

A participante Eva afirma sua identidade étnico-linguística pela língua e nos conta que assim como Antônia, Sabrina, Valéria e Iolanda teve mais contato com o português na escola:

“[...] a primeira língua que eu e meus irmãos aprendemos foi a língua polonesa, pois a nossa família, o meu pai, a minha mãe e a minha avó sempre conversavam em polonês apenas aprendemos a língua portuguesa quando fomos na escola. [...] Quando fui à escola principalmente nos anos que estudei no colégio, sofri muito preconceito por causa da fala, pois falando o polonês era inevitável ter sotaque diferente ao falar o português e com isso sofri *Bullyng*, sofri muito com isso hoje em dia estou mais segura e não me atinge esse tipo de comentários mas na época me sentia inferior aos demais por sempre ser apontada como “polaca”, como a que falava “diferente”. (EVA).

Além de falar das discriminações e preconceitos que sofreu, ela diz que hoje sente-se mais segura atualmente, não se importando com possíveis comentários discriminatórios que possa ouvir. A narrativa de Eva se aproxima da de Carlos quando diz que sofreu mais preconceito quando foi ao colégio, ou seja quando era adolescente, talvez pelo fato de que nessa fase da vida, assim como foi observado na narrativa de Carlos tudo é sentido com mais intensidade, principalmente a necessidade de sentir-se pertencente a grupo tido como ideal.

Vale ressaltar que nessa região diferenciamos escola de colégio da seguinte maneira: dizemos que crianças que frequentam o Ensino Fundamental 1 vão à escola e os que frequentam o Ensino Fundamental 2 e o Ensino Médio vão ao colégio, por isso deduzimos que a época que a participante Eva mais sofreu com preconceitos

sobre sua língua e etnicidade foi na adolescência pois ela se refere a época que ia ao colégio.

Eva continua trazendo a voz social escolar para sua narrativa e enfatiza assim como outros participantes já enfatizaram explicando que a escola em que trabalha atende alunos que residem no interior do município, em grande maioria descendentes de poloneses como ela, que já teve muitos alunos que chegavam à escola sem conhecer a língua portuguesa e “[...] aí vi a grande importância de eu saber falar e entender o polonês, pois assim pude entender melhor e ajudar esses alunos a se adaptar na escola” (EVA). Fica cada vez mais clara a importância desses educadores, participantes dessa pesquisa conhecerem a língua polonesa para auxiliar eles no trabalho com os alunos, já que o contexto de que eles vêm essa língua é falada.

Até hoje temos momentos de conversas em polonês em sala de aula pois tenho vários alunos que felizmente ainda nos dias atuais mantêm a língua nas conversas do dia a dia em família, me emociono quando na nossa igreja em alguns domingos durante o ano e também nas datas comemorativas como Natal e Páscoa são cantadas canções em Polonês, e como convivia com isso quando criança pois as avós e minha mãe cantavam então é uma coisa que me deixa muito feliz. (EVA).

É perceptível que a narrativa de Eva colabora para mostrar que não mantém-se nesta região apenas o sobrenome polonês como o participante Carlos apontou, pois a língua segundo seus exemplos permanece viva em seus alunos e na igreja. Eva traz como pequenas histórias as vozes de seus alunos e de mãe, com a qual seu cometa que conversava em polonês e que isso lhe traz ótimas lembranças de sua infância. Ela ressalta também ao fim de sua narrativa a importância de se criarem projetos para manter a cultura da região viva e isso certamente seria um benefício a todos os moradores, colaborando para o questionamento de Iolanda para a preservação da cultura e da língua na região.

Dando continuidade às narrativas a Eduarda conta sua difícil trajetória para obter sua formação escolar, destacando que passou por inúmeras dificuldades por residir no interior do município cerca de 20 km de distância e que precisava acordar muito cedo para chegar à escola. Para continuar seus estudos e fazer o curso de Formação de Docentes ela conta que precisou ir morar com uma tia, pois este curso era ofertado somente na cidade vizinha e que precisou ser muito forte para não desistir afinal a convivência com sua tia não foi nada fácil.

Aos poucos, sua vida foi melhorando com um emprego em um Centro de Educação Infantil e ela iniciou a faculdade de Biologia e continuava o magistério. Dessa forma trabalhando e estudando sua companheira de jornada era uma bicicleta. Mesmo assim teve um período em que ela relata ter ficado doente, mas que com a força de Deus superou e conseguiu passar no concurso no município em que nasceu e em que leciona até hoje.

Eduarda relata ter sofrido discriminação na faculdade pelo sotaque polonês, assim como Carlos, Iolanda e outros participantes, mas observa que isso nunca teve grande relevância para ela. Ela conta que fez vários cursos e especializações e que casou-se em 2015 também:

[...] Trabalhamos duro para construir um lar para que hoje nossos dois filhos tenham melhores condições de vida do que nós, e buscamos sempre instigando nossos filhos e recordando nossas raízes, pois não temos vergonha, de dizer sobre nossas raízes, sobre o quanto, foi difícil chegar até aqui, mais de com muita determinação, lutando por um país mais justo, já que nosso país encontra-se em uma exorbitante dificuldade econômica, precisamos lutar para que seja preservada nossa história, nossa cultura e que assim como nós estamos passando aos nossos filhos, assim também ocorra com as futuras gerações, que necessitam muito de nosso apoio e principalmente, devemos buscar cuidar das nossas raízes da mesma forma que fizeram nossos antepassados. (EDUARDA).

Eduarda ressalta que ela e seu marido buscam passar para seus filhos as suas origens afim de que se habituem a elas sem preconceitos. Ela relata que na época de seus avós as pessoas apenas falavam o polonês, mas que aos poucos com a vinda de povos de outras nacionalidades precisaram aprender o português. Mais uma vez a língua portuguesa funciona como articuladora das diferenças. Ela lembra também sobre sua infância difícil e também dizendo que seus pais: “que durante anos e anos manterão a língua Polonesa, tivemos contato com os avós paternos que durante o período que viveram sempre mantinham a cultura, tanto em relação à língua, alimentação, vestimentas, etc. (EDUARDA). Portanto, nas pequenas histórias pelo relato de Eduarda da voz dos seus avós, dá para perceber que eles afirmavam sua identidade imigrante pela língua, pela alimentação e pela vestimenta também.

A participante Solange se afirma como descendente de poloneses “por parte de pai e mãe” (SOLANGE) e observa que alguns costumes, comidas típicas, danças e cantos vindos dos antepassados estão sendo esquecidos. Ela aponta ter aprendido com seus avós e com seus pais algumas orações e cantos poloneses e que ainda são praticados em sua localidade, confirmado o uso dessa língua e a permanência dessa

cultura na comunidade, não apenas a manutenção do sobrenome como propôs Carlos.

Solange afirma que “A língua que eu falo, é a portuguesa, mas também domino a língua a qual eu aprendi na minha infância, pois era a língua falada por meus pais e avós” (SOLANGE). A negociação que essa participante faz com essas línguas é motivada emocionalmente por parte da relação afetiva que tem com o polonês pelo uso de seus familiares e com a língua portuguesa é motivada pelo uso hegemônico que ela apresenta. Ela observa discordando do posicionamento de Carlos que **“ainda hoje observo que em minha família e em minha comunidade é bastante falada a língua polonesa entre as pessoas”** (SOLANGE). Essas vozes trazidas por Solange mostram que essas identificações e negociações ainda permanecem vivas, passando é claro por distintos processos de hibridações.

Além disso, Solange resgata de suas memórias contando que: “No passado, a língua polonesa era bastante falada nas escolas, mas hoje já é menos falada que antigamente”. Isso se dá pelo domínio que a língua hegemônica tende a exercer sobre as minorias como já observamos anteriormente. Ela reconhece que a língua e a cultura são fontes de observação das mudanças que ocorrem com o passar do tempo na sociedade, motivadas pelos processos de hibridação é fato que enquanto alguns são silenciados e outros tantos são na verdade hibridados:

“[...] através da língua polonesa e de sua cultura, podemos observar vários costumes vindos dos nossos antepassados, só que atualmente alguns costumes já estão sendo esquecidos como, por exemplo, as comidas típicas, as danças, os cantos e demais costumes” (SOLANGE).

Solange ressalta nas pequenas histórias que traz em sua narrativa que aprendeu com seus pais e avós “algumas orações e cantos poloneses e que ainda atualmente ainda são praticados em nossa localidade” e mais uma vez temos a religião agindo no ensino, manutenção e propagação da língua polonesa. Além disso, contribui também na afirmação da identidade desses sujeitos.

Assim como o participante Carlos e outros, Solange fala dos preconceitos sofridos pelo uso da língua polonesa e reconhece que essa língua e a cultura quase não estão sendo repassadas para as novas gerações e se nada for feito poderá resultar no silenciamento delas.

“[...] sofremos discriminações linguísticas e culturais, por parte de pessoas que achavam vergonhoso falar a língua polonesa em nossa região e por isso muitas vezes, deixamos de nos expressar por vergonha de ser discriminados” [...] Eu penso que as línguas e culturas diferentes estão sendo esquecidas,

porque nós já não estamos ensinado mais aos nossos filhos e netos a falar a língua polonesa e dessa forma, daqui a alguns anos não será mais ensinada a língua polonesa e também não será mais falada em nossa região. (SOLANGE).

A participante Solange admite ainda que “[...] ensinei somente um pouco da língua polonesa para meus filhos, e eles também não conseguem dominá-la corretamente, pois não praticam a língua polonesa com as pessoas que convivem diariamente” (SOLANGE) afinal essas pessoas com as quais eles convivem já não utilizam com tanta frequência e intensidade a língua polonesa.

Sofia diz sobre a língua polonesa que:

“Gostaria de muito de ter aprendido, mas só tive essa oportunidade em aprender o básico. Quando fui morar com uma família onde todos eram descendentes de poloneses e ali presenciei e convivi com vários costumes e conversas a maioria em polonês, essa família me acrescentou muito, pois ali aprendi valores que até hoje trago comigo, não só na vida em particular, ou em família como no trabalho, carreguei comigo também o sotaque por causa da convivência e com isso sofri *bullying* quando fui estudar, porém não falo fluentemente a língua, mas tenho um grande desejo em fazer algum tipo de curso e me aperfeiçoar” (SOFIA).

Os costumes e a língua da família dos descendentes de imigrantes, com os quais Sofia conviveu contribuíram na construção da identidade étnico-linguística da Sofia. Além disso, temos na voz dela a descrição do preconceito sofrido na escola pela sua língua e pelo sotaque que carrega assim como outros participantes também descreveram. Soeli por sua vez apresenta que:

“falo a língua portuguesa, não domino a língua polonesa pois em casa era pouco falada, só quando meus avós conversavam eu entendia mas não pronunciava. Meus pais e avós tinham comércio de compra e venda, onde era bastante falado a língua polonesa com pessoas que ali frequentavam. Atualmente a língua polonesa está sendo esquecida, pois os nossos filhos não presenciam isso. Sou professora e vejo muito isso com as crianças do interior vindo falar a língua polonesa onde em casa só falam em polonês. Temos professores que entendem o aluno e aos poucos vão aprendendo o Português através da comunicação com os colegas”.(SOELI).

É perceptível na voz da participante Soeli sua afirmação com a identidade étnico-linguística brasileira. Porém, é possível notar que a língua polonesa fez parte de sua infância e, portanto ela está marcada em sua trajetória de vida pelas lembranças que tem trazidas pelas vozes de seus pais e avós. Vimos que o comércio aparece mais uma vez e certamente foi fonte de negociação das identidades dos familiares da participante Soeli como da participante Antônia também.

Percebemos na voz de Soeli certa discordância, pois ao mesmo tempo que diz que a língua polonesa esta sendo silenciada pelos filhos dos descendentes não

conviverem com essa língua, por outro lado ela traz as vozes dos alunos que trazem de casa como língua materna polonesa, mostrando que mesmo com o passar do tempo essa língua resiste em alguns lares e continua sua narrativa voltando a dizer que a cultura polonesa está se perdendo “Hoje em dia a gente sente que essa tradição está se perdendo, conforme os anos passam, as pessoas mais velhas estão morrendo, tudo está ficando esquecido, as histórias vividas pelos nossos avós estão sendo esquecidas” (SOELI).

O Alexandre conta que:

“Durante minha infância tive um grande contato com os costumes poloneses, pois minhas vovós conversavam em polonês, tentavam inclusive me ensinar muito mais do que as poucas palavras que hoje consigo pronunciar, mas a vergonha e a falta de incentivo de meus pais fizeram com que eu aprendesse pouco, coisa que me arrependo muito. Entendo muita coisa se alguém estiver conversando em polonês, mas respondo em português”(ALEXANDRE).

Mais uma vez observamos na voz desse participante a importante figura dos avós para o ensino e manutenção da língua polonesa, contribuindo para a identificação étnico-linguística dele. Certamente a identificação deles por essa língua era muito forte e o desejo que ela continuasse sendo falada por seus descendentes, fazia com que eles fossem ensinando aos seus filhos e netos.

Encontramos mais uma vez na voz de Alexandre a sensação de vergonha sentida também por outros participantes desta reflexão, a qual o participante deixa a possível motivação para esse sentimento silenciada. Além da vergonha, percebemos a falta de incentivo dos pais para a aprendizagem da língua polonesa pelos filhos, por motivos que também são silenciados por Alexandre. No entanto, ele enaltece o fato de falar algumas palavras e ter um bom entendimento desta língua.

Sobre a infância o participante Alexandre lembra das “maiusfkas”: durante todos o mês de maio, nos reuníamos no cruzeiro à noite para rezarmos; ali muitas orações e cantos eram feitos em polonês, e alguns deles eu sei até hoje” (ALEXANDRE). Mais uma vez a voz social da religião contribuindo para a identificação étnico-linguística dos imigrantes e seus descendentes.

Infelizmente, Alexandre mais uma vez mostra a importância dos avós na manutenção da língua polonesa observando que “após o falecimento da minha avó que vivia com a gente os diálogos em polonês praticamente terminaram, pois meus pais só conversavam em português” (ALEXANDRE).

Ao falar sobre sua vida profissional, Alexandre traz a voz social escolar e diz

que “durante esses 16 anos que já leciono” garante que na escola multisseriada em que trabalhou foi onde encontrou “maiores dificuldades no que diz respeito as diferenças linguísticas” (ALEXANDRE). Segundo ele:

“Nessa comunidade, a influência e os costumes poloneses são ainda mais acentuados que nas demais, o que fazia com que muitos alunos chegassem no 1º ano sem falar uma palavra em português, visto que os pais e avós em casa falavam somente o polonês” (ALEXANDRE).

Vale explicar que nesta localidade, devido a grande extensão territorial divide os povoados em “*comunidades*”, as quais possuem igrejas ou “capelas” como aqui são chamadas e geralmente são nomeadas essas *comunidades* com nomes de Santos. Pela distância das escolas, essas comunidades tinham escolas multisseriadas até o 5º ano e só depois dessa etapa é que os alunos se descolavam a colégios maiores. No entanto, atualmente segundo a secretaria de educação municipal, funcionam apenas 3 escolas multisseriadas neste município. Além disso, Alexandre complementa ainda:

“Nós que lecionávamos em 3 professores, usamos o pouco conhecimento que tínhamos sobre a língua, também usávamos os outros alunos como interpretes, ainda tínhamos que lidar com o preconceito que havia por parte dos alunos de outras comunidades e que estudavam ali, e que viam os poloneses como motivo de piada” (ALEXANDRE).

Observasse que a interação entre os alunos, entre os alunos e os professores foi essencial para que aprendizagem se desse. O preconceito entre os alunos de outras *comunidades* marcou Alexandre, afinal ele como educador, tinha um papel importante como mediador desses conflitos. Ainda falando sobre preconceito, Alexandre complementa dizendo que: “esse mesmo preconceito eu senti na pele quando estudei Filosofia na Fafi (UNESPAR), onde pelo meu modo “diferente” de falar fui humilhado e rotulado de diversos apelidos depreciativos” (ALEXANDRE). Talvez o fato de ele ter sentido esse preconceito na pele, tenha contribuído para que tivesse um olhar mais compreensivo com seus alunos, numa tentativa sempre de apaziguar os conflitos e atritos que ocorriam.

É interessante observar o conhecimento e consciência que Alexandre tem sobre hibridação e interação: “me considero brasileiro, mistura de raças, que através da convivência familiar e em sociedade, sou o que sou hoje” (ALEXANDRE). Ele diz ainda que: “atualmente tenho menos contato ainda com a cultura e os costumes poloneses, pois percebo que à medida que os mais velhos partem, os mais novos estão se desligando do passado, o que é natural infelizmente” (ALEXANDRE). Na

verdade, como vimos perspectiva de García Canclini (2015), não necessariamente que os mais novos estão se desligando do passado, na verdade ele vem sendo hibridado cada vez mais e assim essas identidades negociadas.

Por fim, Alexandre ainda faz sugestões e reflexões que contribuem com o questionamento feito por Iolanda sobre a preservação da cultura e da língua, ressaltando o papel do professor nesse processo:

“Daí a importância de se trabalhar os valores, as aulas de polonês, a nossa, história, enfim...tudo o que busque resgatar o que ainda resta.[...] Hoje não moro mais com meus pais, moro com minha futura esposa que também vem de descendência polonesa. Logo virão nossos filhos e farei o possível para incentivá-los a manter as tradições e costumes de nossos antepassados, respeitando sempre as diferenças e valorizando nossa história. [...] Nós professores, somos formadores de opinião, e como tal devemos buscar sempre o caminho correto para nossos alunos, exercer a profissão não apenas pela questão financeira, mas por acreditar que o mundo pode mudar, se não com grandes mudanças, nos pequenos detalhes. Sendo assim, para visarmos um futuro melhor, precisamos entender e nos orgulhar do passado mantendo vivas nossa cultura, nossa língua, nossa identidade! [...] Para saber onde queremos ir, precisamos entender de onde viemos”. (ALEXANDRE).

A Julia relata por sua vez que assim como Antônia, Sabrina, Valéria, Iolanda e Eva teve o polonês como língua materna:

Desde que nasci, a minha família só falava em polonês, quando fui pra escola com 7 anos de idade só falava em polonês, como o ensino era na língua em português fui me adaptando ao português e hoje falo as duas línguas e escrevo somente o português. [...] Atualmente falo em português e polonês, porque convivo com mais pessoas que falam mais o português que o polonês, como tenho um comércio onde tenho vários fregueses que na maioria são pessoas de idade com estes ainda falo o polonês. (Julia).

No exceto retirado da narrativa da voz de Julia encontramos mais um caso em que a língua materna do sujeito passa a ser fonte de discriminação na escola. Além disso, esta participante relata usar a língua polonesa com frequência no comércio em que possui, fato este que destaca a preservação da identidade cultural e linguística no contexto em que ela vive e deixa clara também as escolhas linguísticas que ela faz no momento em que adapta sua língua as condições em que se expõe. De fato, neste momento ela traz outros discursos para sua narrativa os quais fazem parte do seu cotidiano, o que reforça a teoria dialógica de Bakhtin (2016) e também a ideia de língua como prática social e discursiva.

É interessante destacar que a participante conta também que: “tenho uma filha que gosta de estudar o inglês, mas como não tem convívio para exercitar esta língua, esta fazendo intercâmbio nos E.U.A para aperfeiçoamento” (Julia). Tal fato demonstra a hegemonia e a visibilidade que o inglês tem perante o polonês, não há registros de



estigma sobre esta língua na fala da participante, pois de fato dominar o inglês é fonte de prestígio social. A participante Julia revela que em sua família atualmente a língua polonesa e a portuguesa são faladas ao mesmo tempo e mesmo que seus filhos não falem essa língua eles conseguem compreender e a comunicação acontece normalmente. Ela destaca que “ao nível nacional nota-se sotaques diferentes, acredito que deve-se a miscigenação das várias culturas”, dessa forma fica claro que a Julia reconhece que interculturalidade faz parte do nosso país e logo na sequência ela enfatiza que “perante a sociedade, percebe-se a discriminação por causa do sotaque, como por exemplo quando a gente vai pra outra cidade” reconhecendo que a língua “diferente” e que esta fora do padrão do português hegemônico é fonte de preconceito e discriminação.

Como professora acho muito importante a conservação da cultura no dia a dia pois temos muitos alunos filhos de poloneses que vem a nossa escola falando somente o polonês e não gostaria que se perdesse essa cultura com a língua. [...] Como sugestões gostaria que fosse incluído no currículo desde a Educação Infantil a língua estrangeira, como uma opção para mantermos o polonês na nossa região que ainda temos muitos descendentes de poloneses. (JULIA).

Ficou claro na narrativa de Julia a importância do acolhimento dos alunos que falam em polonês ao chegarem na escola e a sua sugestão de incluir a língua polonesa no currículo da educação do município, afim de que isto possa ajudar na manutenção desta língua na região.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Lembro novamente que falo de docentes que se encontram em uma sociedade multilíngue, nas quais algumas opções de identidade são mais valorizadas que as outras. Isso é facilmente percebido nas vozes dos docentes participantes desta pesquisa, lembrando que as línguas utilizadas por eles podem não só apenas ser "marcadores de identidade", mas também locais de resistência, empoderamento, solidariedade ou discriminação. Ficou claro que a hibridez faz parte do contexto cultural, linguístico e da identidade local e que a resistência da etnia polonesa existe de alguma forma, seja na língua, religião costumes entre outros e mesmo que singela os participantes dessa pesquisa negociam aquilo que deixam hibridar e o que não deixam como uma escolha que é claro motivada por diversos fatores.

Entendo por meio das reflexões realizadas com esta pesquisa que a língua portuguesa e a língua polonesa nas narrativas dos participantes desta pesquisa dialogam e funcionam como articuladoras dos processos de hibridação. Afinal assim como os descendentes de imigrantes integram a língua polonesa à sua cultura, as suas práticas assim também os falantes de língua portuguesa integram signos linguísticos dos imigrantes aos seus conjuntos de signos.

Nos interdiscursos apresentados nas vozes dos e trazidas pelos participantes observamos que a língua, a alimentação, a religião e as vestimentas que aparecem como elementos de pertencimento étnico dos participantes desta pesquisa. Reforçamos que a língua polonesa falada ou conhecida pelos participantes desta reflexão é pela modalidade oral e as concepções de língua construídas durante suas trajetórias de vida foram sendo negociadas e se modificando com o passar do tempo.

Em algumas narrativas como de Antônia, Sabrina, Valéria, Iolanda e Eva é perceptível que no início da vida das participantes a língua polonesa foi a principal em suas trajetórias, negociando ela ao chegar à escola com a língua portuguesa e passando a renegociá-la durante suas interações. Talvez mesmo que inconscientemente, sem ter conhecimento disso, a concepção social de língua é a que prevalece, afinal eles fazem essa negociação quando necessário para adaptá-la ao contexto social em que estão inseridos naquele momento sócio histórico.

A concepção hegemônica da língua polonesa também é percebida fortemente nas vozes de todos participantes desta pesquisa e de fato ela foi e é reforçada pela escola. É claro que não podemos deixar de salientar o papel dela como articuladora

das diferenças entre as diferentes origens dos imigrantes da região, sendo parte dos mais diversos e distintos de processos de hibridação.

As vozes sociais observadas por Bakhtin (2004) que aparecem nas autobiografias são da escola, religião e comércio. Evidenciamos também que as narrativas são permeadas de dialogismos, concordando com a perspectiva bakhtiniana proposta por esta reflexão.

A pergunta proposta ao início desta reflexão sobre como os professores se comportam em relação à língua, cultura e as negociações de identidades a que estão expostos acreditamos que eles vivem em negociação constante, e apresentam uma preocupação com o futuro da língua, dos costumes e da identidade polonesa. Em certos momentos mostram também um comportamento é favorável à língua portuguesa, em outros a língua polonesa do momento sócio histórico que estão vivendo.

Acreditamos que a pergunta feita por Iolanda em sua narrativa e as preocupações de outros participantes nos ajudem a entender esse comportamento. Iolanda pergunta se devemos preservar a língua e a cultura imigrante e “como?” (IOLANDA). A participante Mirtes fala da importância do resgate da cultura, da língua, dos costumes. Vale ressaltar que como observamos nesta reflexão compreendemos que todos os campos de interação e relações humanas são permeados pela hibridez, sendo assim voltar ao passado como se ela não existisse é impossível e incoerente, entretanto, pensarmos em resgatar a língua e a cultura respeitando seu processo natural e incontrolável de hibridação é algo muito coerente e pode ser muito produtivo.

A Antônia também sugere um resgate do passado ao trazer como exemplo a sua aluna que cantou em polonês em sala de aula, mostrando a importância do acolhimento desses sujeitos que trazem a língua materna para a escola bem como sugere que as escolas e a comunidade incentivem os alunos a falarem em polonês e a não vergonha de sua cultura e língua. Ela ainda sugere que as escolas da região ofereçam o ensino de língua polonesa, o que seria realmente um incentivo muito grande para a manutenção dela na região.

Sabrina também aponta para a importância do incentivo e das pessoas da comunidade não perderem as características culturais e linguísticas herdadas de seus antepassados. Eva destaca que a criação de projetos que ajudem a manter a cultura viva, não dá dicas sobre quais projetos, mas certamente poderíamos pensar em algo

relacionado com o ensino de língua na escola assim como sugere Antônia, bem como a criação de grupos folclóricos, de artesanato e que envolvam a religião também, afinal como pudemos que esta aparece com unanimidade nas autobiografias, representando a força que possui na região.

Alexandre ressalta a importância de termos orgulho do passado e repassar esse sentimento também para as futuras gerações afim de que elas não o vejam como algo negativo, como fonte de preconceito e discriminação. Além disso, Alexandre sugere também a importância das aulas de polonês nas escolas e destaca a importância do papel do professor na mediação entre a língua, cultura polonesa com a língua, cultura brasileira.

Podemos complementar todas as sugestões dos participantes desta pesquisa para a pergunta de Iolanda sobre como preservar a cultura e língua na região com o conhecimento, tanto do passado, como do presente e do futuro, afinal, eles estão interligados e para que haja um convívio harmônico entre eles entender a relevância de cada um para a realidade local é fundamental.

Foi minha intenção proporcionar que os educadores reflexivamente considerassem e interpretassem o contexto social de sua vida profissional também por meio das narrativas bibliográficas, afinal, muitas vezes entretidos em suas atividades rotineiras não se davam conta do quão múltiplo é o contexto em que vivem e muito menos do contexto de onde advêm seus alunos também e esse objetivo foi alcançado com êxito. Afinal, muitas vezes a falta de consciência do educador sobre seu contexto cultural, linguístico, de identidade e também do de seus alunos prejudica e muito o processo de aprendizagem destes, tornado com que este seja algo muitas vezes nada prazeroso, mas sim uma obrigação.

É claro que é difícil adaptar os conteúdos propostos pela hegemonia para as realidades múltiplas, tornando-se às vezes (ou na maioria) mais fácil ignorá-las. No entanto, nas narrativas dos participantes desta pesquisa, ficou clara a percepção que eles têm de que vivem em um contexto com realidades linguísticas, culturais e de identidades múltiplas e essa percepção estendesse a seus alunos. Por mais que muitos desses educadores não utilizem a língua, a cultura ou não se identifiquem tanto com elas, de alguma forma seu contato com estas é rotineiro, mesmo que singelo e até mesmo despercebido às vezes.

Como observado, muitos desses educadores deixaram evidente em suas narrativas, certa preocupação com o acolhimento e o aprendizado desses alunos. Infelizmente, falta preparo e apoio dos órgãos públicos do município, Estado e Nação para que as especificidades de cada região possam ser potencializadas e não tomadas como erro.

Por fim, ficou claro que os participantes desta pesquisa foram e são atravessados por diversas negociações de identidade, cultura e língua durante suas trajetórias e que muitas vezes eles não se dão conta de que suas vidas são permeadas de mudanças e que nada, nem a língua, nem a cultura, nem a identidade deles possuem a solidez de uma rocha, e que estes são ao contrário penetráveis como o solo.

## REFERÊNCIAS

- BAUMAN, Zygmund. **Identidade**. São Paulo: Jorge Zahar editor 2004.
- BHABHA, Homi. K. **O Local da Cultura**. Belo Horizonte MG: UFMG, 2014.
- BAKHTIN, Mikhail/ VOLÓSHINOV, Valentin. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Trad.;Michel Lahud; Yara Vieira. São Paulo: Hucitec, 2004 [1929].
- BAKHTIN, Mikhail. **Os gêneros do discurso**. Trad.: Paulo Bezerra. São Paulo: Editora 34, 2016.
- BAKHTIN, Mikhail/ VOLÓSHINOV, Valentin. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Problemas fundamentais do Método Sociológico na Ciência da Linguagem. Apresentação: Marina Yaguello. Trad.: Michel lahud e Yara Frateschi Vieira São Paulo: Editora HUCITEC, 1981.
- BLACKLEDGE, Adrian. Constructions of Identity in Political Discourse in Multilingual Britain. *In*: PAVLENKO Aneta and BLACKLEDGE Adrian. **Negotiation of Identities in Multilingual Contexts**. Multilingual matters LTD. Clevedon. Buffalo. Toronto. Sydney. 2004.
- CANCLINI, Néstor García. **Culturas Híbridas**. 4 ed. 7 reimp. São Paulo; Editora da Universidade de São Paulo, 2015.
- CAVALCANTI, Marilda C. BORTONI, Stella Maris. **Transculturalidade, linguagem e educação**, Campinas SP: Mercado das Letras 2007.
- CAVALCANTI, Marilda C, CÉSAR, L. América. **Do singular ao multifacetado: O conceito de língua como caleidoscópio**. Campinas SP: Mercado das Letras 2007.
- COX, Maria Inês Pagliarini. PETERSON, Ana Antônia de Assis. **Transculturalidade e Transglossia: para compreender o fenômeno das fricções Linguístico-culturais em Sociedades Contemporâneas sem Nostalgia**. Campinas SP: Mercado das Letras 2007.
- DUDEK, Wanilton. **Política, repressão e nacionalismo: o cotidiano da comunidade alemã do Vale do Iguaçu durante a Era Vargas**. União da Vitória PR: UNIUV, 2015.
- EAGLETON, Terry. **A ideia de Cultura**. Unesp. 2005.
- EGBO, Benedicta. Intersections of Literacy and Construction of Social Identities.*In*: PAVLENKO Aneta and BLACKLEDGE Adrian. **Negotiation of Identities in Multilingual Contexts**. Multilingual matters LTD. Clevedon. Buffalo. Toronto. Sydney. 2004.
- FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Tradução de Joice Elias Costa. 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GEORGAKOPOULOU, Alexandra. **Between narrative analysis and narrative inquiry: The long story of small stories research**. King's College London. 2014.

HALL, Stuart. **A identidade cultural da Pós-modernidade: lamparina**, 2011.

LOPES, Luiz Paulo da Moita. **Por uma linguística aplicada indisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

NETTO, Alvim Antônio de Oliveira. **Metodologia de Pesquisa Científica. Guia prático para a Apresentação de Trabalhos Acadêmicos**. Florianópolis: Visual Books, 2008.

**NOSSA História, nossa vida. Centenário de imigração polonesa em Cruz Machado, Paraná**. Produção: alunos e professores do Colégio Estadual Estanislau Wrublewski de Santana- Cruz Machado- PR. Edição: LK Emoções e Eventos, 2011.

PAVLENKO, Aneta; BLACKLEDGE, Adrian. New Theoretical Approaches to the Study of Negotiation of Identities in Multilingual Contexts. *In: Negotiation of Identities in Multilingual Contexts*. Multilingual matters LTD. Clevedon. Buffalo. Toronto. Sydney. 2004.

ROCKEMBACK, Irene Fryder. **Dados Históricos e Memoriais de Cruz Machado**. 1996.

ROMERO, Tania Regina de Souza. **Autobiografias na (Re) constituição de Identidades de Professores de Línguas: O Olhar Crítico-reflexivo**. Coleção Novas Perspectivas em Linguística Aplicada. Vol.3, Campinas, SP: Pontes Editores, 2010.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. **Pode o subalterno falar?** Belo Horizonte: UFMG, 2010.

YAGUELLO, Marina. Apresentação. *In: Marxismo e filosofia da linguagem*. Problemas fundamentais do Método Sociológico na Ciência da Linguagem. Trad.: Michel Iahud e Yara Frateschi Vieira São Paulo: Editora HUCITEC, 1981.

WACHOWICZ, Ruy C. **O camponês polonês no Brasil**. Curitiba, Fundação cultural, Casa Romário Martins, 1981.

WOOLARD. Kathryn A.; SCHIEFFELIN. Bambi B. Language Ideology. *Annu. Rev. Anthropol.* 1994. 23:55-82.

Atlas histórico do Brasil. **Partido Trabalhista Brasileiro (1945-1965)**. Disponível em: <https://atlas.fgv.br/verbete/6272> Acesso em: 17/06/2019 às 16:40.